

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE ARTES, COMUNICAÇÃO E DESIGN
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL

EDUARDO BRUNETTO

**TÉCNICAS DE CRIAÇÃO DE PERSONAGEM E DIÁLOGO NO ENSINO DE
PUBLICIDADE: MAIS SENSIBILIDADE, CRITICIDADE E AUTONOMIA.**

Curitiba – PR
2018

EDUARDO BRUNETTO

**TÉCNICAS DE CRIAÇÃO DE PERSONAGEM E DIÁLOGO NO ENSINO DE
PUBLICIDADE: MAIS SENSIBILIDADE, CRITICIDADE E AUTONOMIA.**

Trabalho de Conclusão no curso de
Comunicação Social – habilitação Publicidade e
Propaganda – da Universidade Federal do
Paraná.

Orientador: Prof. Fábio Hansen

Curitiba - PR

2018

Resumo

O mundo globalizado transformou a forma como as pessoas consomem informação (BAUMAN, 2000), o que também impactou o mercado publicitário (BURROWES, 2008). Porém, pouco dessas mudanças são levadas em conta nas aulas dos cursos de publicidade (MARQUES FILHO, 2014). Em busca de alternativas para o ensino neste novo cenário, encontrou-se na junção das ideias de diferentes autores três características que podem ajudar os estudantes a se tornarem comunicadores mais completos e criativos: sensibilidade, criticidade e autonomia. Como uma tentativa de oferecer condições para o desenvolvimento dessas habilidades, por meio do método experimental, técnicas de criação de personagem e diálogo foram lecionadas aos alunos do quarto semestre de publicidade da UFPR. O experimento mostrou como a intertextualidade pode fornecer técnicas e processos que contribuam para a formação do estudante. Processos esses que têm um aporte técnico, teórico e mercadológico, mas que também levam em conta o humano, o emocional e o desenvolvimento do autoconhecimento no estudante e do mundo a sua volta. Mas, para que isso de fato ocorra, o docente também deve buscar uma relação mais humana, próxima, dialógica e horizontal com os discentes.

Palavras-chave: ensino, publicidade, propaganda, narrativa, criatividade.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
1.1 Partindo de uma pesquisa maior.....	6
1.2 Iniciação científica.....	7
1.3 Finalmente, chegamos nesta monografia.....	10
2. O NOSSO CONTEXTO DE CADA DIA: O INDIVÍDUO E SUA RELAÇÃO COM O CONSUMO.....	13
3. OS VENTOS QUE SOPRAM SOBRE O MUNDO DO TRABALHO PUBLICITÁRIO E PODEM LEVAR EMBORA MENSAGENS FRACAS.....	20
3.1 A importância da narrativa.....	24
4. E O ENSINO DE PUBLICIDADE? COMO ESTÁ E COMO PODE FICAR?.....	27
4.1 Quem é esse tal de novo jovem?.....	31
4.2 Uma possível função da Universidade nos cursos de Publicidade.....	36
4.3 Como se encontra o ensino de roteiros nas Universidades brasileiras?...39	
5. COMO AS NARRATIVAS PODEM AJUDAR?.....	42
5.1 Não é novidade misturar.....	43
5.2 Narrativas.....	44
5.3 Técnicas de narrativas.....	48
5.3.1 Arquétipo.....	48
5.3.2 Estereótipo.....	50
5.4 Cinema.....	52
5.5 Criação de personagens e diálogos.....	54
6. O EXPERIMENTO.....	60
6.1 Aula um: personagens.....	61
6.1.1 Introdução geral ao tema e utilidade do conteúdo.....	62
6.1.2 Objetivos e impressões.....	63
6.1.3 Estereótipos.....	68
6.1.4 Objetivos e impressões.....	73
6.1.5 Técnicas de criação de personagem.....	79
6.1.6 Objetivos e impressões.....	83
6.1.7 Resumo final, reflexão e exercício.....	87
6.2 Aula dois: diálogo.....	91
6.2.1 Introdução teórica: bases e dicas fundamentais.....	91
6.2.2 Objetivos e impressões.....	93
6.2.3 Exemplos do primeiro universo e análise.....	97
6.2.4 Objetivos e impressões.....	100
6.2.5 Exemplos de uma segunda mídia, análise e exercício.....	101
6.2.6 Exemplo mais complexo e análise.....	105
6.3 Terceira e última aula.....	110

6.3.1 Apresentação do exercício e leitura dos personagens.....	110
6.3.2 Fechamento.....	115
6.3.3 Orientação e feedbacks.....	118
6.3.4 Feedbacks dos estudantes.....	128
7. DISCUSSÕES SOBRE OS RESULTADOS DO EXPERIMENTO.....	130
7.1 Como tornar o aluno presente.....	131
7.2 Temos uma aula diferente. Agora, como tornar o estudante mais sensível, crítico e autônomo.....	135
7.3 Paradigma.....	137
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	140
9. REFERÊNCIAS.....	148

1 INTRODUÇÃO

1.1 Partindo de uma pesquisa maior

Este trabalho de conclusão de curso toma como base uma pesquisa maior, intitulada “Práticas no ensino de criação publicitária”, desenvolvida a partir dos estudos do Grupo de Pesquisa (certificado no CNPq) “Ensino Superior de Publicidade e Propaganda”¹.

A finalidade do grupo em questão é adicionar um olhar crítico ao ensino de Publicidade e Propaganda, como ele é feito hoje nas Universidades brasileiras. Principalmente, em relação as disciplinas relacionadas a criatividade: criação publicitária, redação publicitária e direção de arte. Os professores orientadores buscam entender como matérias que, teoricamente, ensinam criatividade estão sendo criativas? E como estimulam a criatividade em seus alunos?

Quanto nossas salas de aula não constroem o processo criativo? Oportunizamos aos estudantes espaços de liberdade que possibilitem práticas criativas? De que forma conseguimos estabelecer momentos e espaços lúdicos em sala de aula para ativar a criatividade? (PETERMANN, HANSEN e CORREA, 2013, p.12)

O foco da pesquisa é, portanto, a sala de aula e as práticas de ensino nela adotadas. Então, nada melhor do que ir até a sala de aula para colher dados. Foi o que os professores orientadores da pesquisa fizeram. Gravaram em áudio e vídeo aulas das disciplinas de criação publicitária, redação publicitária e direção de arte em oito Universidades brasileiras, tanto públicas quanto privadas.

A pesquisa passou por algumas etapas de desenvolvimento. Primeiro, o objetivo foi identificar o que poderiam ser consideradas práticas de ensino institucionalizadas e posteriormente, quais práticas fugiam dessa lógica e poderiam ser classificadas como inovadoras.

As práticas institucionalizadas foram classificadas com base em Berger & Luckmann (2008). Segundo os autores, algo se dá como institucionalizado quando passa de simples rotina para obrigação, para algo que está intrínseco a uma dada estrutura. Como é o caso de diversas práticas de ensino que acontecem por todo o país, inclusive em disciplinas que tem como objetivo ensinar a criatividade.

¹ <https://www.grupoiep.com/>

Entre os autores utilizados para identificar e classificar as práticas inovadoras de ensino estão Weiner (2010). Ele afirma que o processo criativo é um movimento orgânico, que está em constante transição entre o caos e a ordem, convergência e divergência, conforto e desconforto. Também foram mencionados Stenberg e Lubart (1999). Para ambos a criatividade provém de seis fatores distintos, que se inter-relacionam e não podem ser analisados separadamente, seriam eles: inteligência, estilos intelectuais, conhecimento, personalidade, motivação e contexto ambiental, o que deixa claro o caráter subjetivo da criatividade. Do mesmo modo, Winnicott (1975) diz que é apenas no brincar, em meio a atividades lúdicas, onde despertamos o verdadeiro potencial da nossa criatividade.

Com base nesse conjunto de autores e em tantos outros, os professores orientadores da pesquisa criaram as chamadas “categorias de inovação”. Ou seja, formas de identificar e classificar o que poderiam ser práticas de ensino institucionalizadas e inovadoras. Essas categorias são guias, formas de facilitar e treinar o olhar do pesquisador para a análise efetiva das aulas. Até porque não há como prever todas possíveis práticas inovadoras existentes, o que torna a gravação das aulas um material ainda mais rico e frutífero para a pesquisa. No próximo subcapítulo será tratado, justamente, como o autor desta monografia entra em contato com essas gravações e com essa pesquisa.

1.2 Iniciação Científica

Foi na Iniciação Científica (IC), Edital 2015/2016, que o autor deste TCC fez o primeiro contato com o Grupo de Pesquisa mencionado anteriormente. O primeiro dever dos estudantes da IC foi transcrever algumas das aulas gravadas. Uma vez transcritas, cabia aos alunos identificar e analisar as práticas institucionalizadas e inovadoras de ensino, tomando como base as chamadas “categorias de inovação”.

Esse foi um passo importante para o grupo de pesquisa. Avançou-se do processo de criação de categorias, para agora, examinar e comparar práticas de ensino. O resultado desta análise rendeu um texto no Intercom 2016, **“O (des)equilíbrio no ensino de criação publicitária: entre o institucionalizado e o lúdico”**. Nele, são feitas comparações entre diferentes práticas de ensino. O texto foi

escrito pelo autor desta monografia em parceria com seus colegas de Iniciação Científica, André Eduardo dos Santos Filho e Camila Bettiol, orientados pelo professor Fábio Hansen.

É importante frisar que nunca foi o objetivo do grupo julgar as práticas docentes. Mas sim, observá-las e compreendê-las. Enxergar como as institucionalizações se enraízam dentro da sala de aula e quais são suas origens. E também, encontrar momentos em que o professor tem seu espaço para inovar e experimentar. A simples observação e reflexão já podem trazer significativas mudanças.

O próprio ato de refletir sobre as práticas de ensino demonstra o interesse na inovação, em uma aproximação entre docente e discente. Não é preciso uma completa revolução em sala de aula. São pequenas observações e mudanças que influenciam no êxito de se ensinar criação (ou qualquer disciplina) [...] (SANTOS FILHO, BETTIOL, BRUNETTO e HANSEN, 2016, p.4)

Nesse texto criado pelos estudantes de IC, chegou-se a uma conclusão a respeito de como as práticas inovadoras e institucionalizadas poderiam conversar.

Julgamos necessária a coexistência do inovador e da institucionalização no ensino de criação publicitária. E cabe ao professor avaliar, de acordo com seu capital cultural, qual é a melhor maneira de desenvolver o processo didático. (SANTOS FILHO, BETTIOL, BRUNETTO e HANSEN, 2016, p. 12)

De maneira resumida, constatou-se que as práticas institucionalizadas não são o principal inimigo da inovação. Mas sim, um ponto de partida. Não há problemas em seguir institucionalizações no ensino. O problema é satisfazer-se com elas. As práticas institucionalizadas dão ao professor segurança para, aos poucos, sentir-se confiante a inovar. Afinal, a inovação pode partir do professor, mas também precisa ter correspondência estudantil. E vice-versa. Esse processo não acontece do dia para a noite. Demanda interlocução e trabalho árduo.

Avançamos então, para uma segunda etapa da Iniciação Científica. Foi nos dado espaço para sugerir outras práticas de ensino. Algo que, segundo nossa experiência dentro da pesquisa e como estudantes, fosse inovador para as aulas de criação. Foi nesta etapa que surgiu o primeiro texto deste autor aproximando cinema de criação publicitária. Intitulado: **“Registrar e observar para influenciar as experiências de ensino em criação publicitária”** o texto foi apresentado e publicado em 2016, nos anais do ENPECOM.

O referido texto tinha dois objetivos principais: propor um distanciamento entre sala da aula e mundo do trabalho publicitário e sugerir uma prática de ensino que

desse voz a subjetividade estudantil. Esses objetivos partiram, principalmente, da análise das gravações das aulas e dos textos feitos anteriormente pelos professores orientadores da pesquisa longitudinal do grupo. Em ambos, encontrou-se uma presença do trabalho publicitário como uma amarra dentro da academia. Tudo gira em torno do mercado e deve ser feito a sua imagem e semelhança, limitando as condições do ensinar, tornando-o reprodutivo e pouco reflexivo. Limitando o estudante a buscar inspiração para a publicidade dentro da própria publicidade e em nada mais. Inibindo o professor a tentar práticas de ensino diferenciadas porque ele corre o risco de ouvir: “Mas professor, na agência não é assim que funciona.” Ao invés de questionar a atividade e o modelo de negócio da agência, preocupa-se em reproduzi-la.

A partir das características demandadas para ingressar no mercado de trabalho, acreditamos que há um descompasso entre o que é ministrado em sala e o seu significado real na atualidade. Os professores presumem que o mercado demanda um profissional moldado a sua imagem e semelhança, quando, aparentemente, o mercado deseja um profissional livre de amarras, para que ele possa moldá-la, se for o caso. Isto é, ensina-se supondo que está se formando um profissional com os conhecimentos que o mercado quer, quando essa pode não ser a realidade. O mercado pode querer exatamente o contrário daquilo que se ensina. (HANSEN, 2013, p.60-61)

Portanto, o objetivo do texto anteriormente citado era ampliar o repertório do aluno em relação à publicidade, e na medida do possível, permitir que ele trouxesse seu próprio repertório para a sala de aula. A prática de ensino sugerida foi a seguinte:

Pensando de uma maneira prática, aqui está uma possibilidade para experimentação. O professor, mais especificamente da disciplina de Redação Publicitária, poderia pedir para os alunos criarem um roteiro, e até produzir, um filme publicitário pautado na referência de algum diretor de cinema. Por exemplo, criar um filme publicitário com características do estilo do diretor Tarantino para as facas Ginsu, ou usando a fotografia, trilha sonora ou alguma referência de algum dos filmes do Kubrick para anunciar um detergente. Isso poderia trazer resultados inusitados, e os alunos teriam que apresentar o diretor escolhido para a turma, mostrando de onde saíram as suas referências para as peças finais. (BRUNETTO, HANSEN, 2016, p.6)

Tal proposição parte, naturalmente, de aspectos institucionalizados. Parte da reprodução da atividade publicitária, com um briefing, clientes tradicionais e formatos tradicionais como o comercial de TV. Afinal, para almejar e chegar à inovação parte-se do institucionalizado (SANTOS FILHO, BETTIOL, BRUNETTO, HANSEN, 2016). A atividade também carrega intertextualidade e convida o acadêmico a trazer seus conhecimentos à sala de aula. E ainda, sugere uma alternativa para a busca de

repertórios para a publicidade: o cinema. Essa ideia não é tão inovadora assim. Muitos publicitários já utilizam o cinema como fonte de inspiração. Então, por que não testá-la em aula? E por que não testar outros acervos distintos de repertório? São algumas das perguntas que essa pesquisa busca trazer.

1.3 Finalmente, chegamos nesta monografia

Com todo esse apanhado da trajetória, fica mais fácil entender de onde brotou este trabalho de conclusão de curso. Naturalmente, ele é uma continuação de tudo o que já foi apresentado. Continua-se a procurar um equilíbrio entre institucionalizado e inovador. Continua-se a tentar ampliar o repertório do aluno para além da publicidade. Continua-se a querer dar mais voz a subjetividade dos estudantes. E busca-se, acima de tudo, alcançar o **objetivo principal** de conseguir **oferecer aos estudantes condições para torná-los mais sensíveis, críticos e autônomos para a produção de um conteúdo publicitário mais criativo.**

Para chegar a esse objetivo principal, buscou-se primeiro entender um pouco mais do contexto no qual vivemos, em seus diferentes aspectos. Isso se deu por meio de um panorama, buscando uma compreensão do contexto que envolve a questão. Esse panorama leva em conta os seguintes aspectos: **compreender como o indivíduo contemporâneo lida com o consumo e com a publicidade; Interpretar quem é o jovem que ingressa nos cursos de publicidade e propaganda e quais são suas perspectivas profissionais; Debater o contexto atual do mercado publicitário, seu modelo de negócio e as possibilidades da produção publicitária; Analisar como o ensino de publicidade vem se adaptando aos tempos contemporâneos e as mudanças no cenário da comunicação.**

Entender um pouco melhor todo esse contexto levou a constatação de uma necessidade pela busca de outras disciplinas, habilidades e áreas do conhecimento como subsídio para melhorar, ou atualizar, o ensino de criação publicitária (MARQUES FILHO, 2013; GOMES, 2008; WINK, 2007). É preciso buscar uma melhora na produção do conteúdo publicitário, tornando-o mais envolvente e impactante, independentemente da mídia ou plataforma que será exposto (HORA, 2013; BURROWES, 2008; SOUZA, 2011). O universo das narrativas mostrou-se

como uma possível fonte de conhecimento e complementação para a propaganda e seu ensino (NÚÑEZ, 2009; CARDOZO, 2004). Portanto, buscou-se técnicas relacionadas a criação de narrativas para serem testadas e trabalhadas com estudantes de publicidade. Mais especificamente, técnicas advindas do cinema: criação de personagens e diálogo.

Isso nos leva aos dois **objetivos específicos** do trabalho: **1) Propor alternativas para o ensino de criação publicitária. 2) Utilizar as técnicas de construção de personagem e diálogo visando qualificar o processo de produção do conteúdo publicitário.** E também, **3) Investigar como as técnicas de construção de personagem e diálogo podem ampliar o lado humano e emocional no processo de produção publicitária.** Por meio do cumprimento dos objetivos específicos, acredita-se que é possível chegar num processo de ensino que auxilie o estudante a se tornar mais **sensível, crítico e autônomo**. Características essas que se mostram úteis em um período de incertezas e mudanças dentro do cenário da comunicação (MARQUES FILHO, 2013; GOMES, 2008; WINK, 2007; VITALI, 2007). Ao longo do TCC, os resultados dessa constatação e experimentação serão exploradas.

Agora que uma visão geral sobre o trabalho, de seus objetivos e justificativas, já foram dadas, serão mostrados seus autores base. Para compreender o contexto contemporâneo, seus conflitos e particularidades, foram utilizados autores como Manuel Castells, que trata das novas tecnologias e das suas influências. Stuart Hall, Zygmunt Bauman tratam a respeito do indivíduo contemporâneo e Gilles Lipovetsky sobre o consumo nos tempos pós-modernos.

Para oferecer um contexto a respeito do mundo do trabalho publicitário contemporâneo, dos seus novos problemas e possíveis soluções, foram consultados autores como Cristiane Mafacioli Carvalho e Márcia Pillon Christofoli, que abordam a história da publicidade e da sua relação com as mídias. Bruno Pompeu Marques Filho também é utilizado para abordar a atual conjuntura das mídias publicitárias, além de dar subsídio para inúmeras outras temáticas desse trabalho. Patrícia Burrowes e Di Nallo ajudaram a fundamentar as novas práticas publicitárias de criação de conteúdo e também do estabelecimento de *meeting points* entre marcas e consumidores. Missila Lourdes Cardozo e José Souza Martins, contribuíram embasando o aspecto

humano das marcas. McCracken deu sua contribuição abordando a concepção simbólica da propaganda, que atualmente desloca significados dentro da sociedade.

Em relação ao cenário da educação superior em publicidade e propaganda, autores como Neusa Demartini Gomes, João Batista Wink, Bruno Pompeu Marques Filho, Tereza Cristina Vitali e Fábio Hansen Rodrigo Stéfani Correa e Juliana Petermann foram essenciais para apresentar considerações a respeito da situação da educação em publicidade e para apontar caminhos que ela pode seguir no futuro imediato. Dirceu Tavares de Carvalho Lima Filho e Gabriela Bezerra Lima fundamentaram a análise do ensino na área audiovisual ao apontar quais práticas são mais comumente adotadas em sala de aula de disciplinas relacionadas. Juarez Dayrell e Martín Barbero, por sua vez, foram referência para compreender o jovem atual.

João Anzanello Carraschoza e Rogério Covalski fundamentam a utilização do cinema como repertório publicitário. Andrea Philips aborda as narrativas transmídia. Para tratar de narrativa e *storytelling* foram usados os seguintes autores: Joseph Campbell, Carl Jung, Antônio Núñez e Missila Lourdes Cardozo. E para as técnicas de criação de personagens e diálogo, foi utilizado o autor Syd Field.

A estratégia metodológica construída partiu da pesquisa bibliográfica, que será apresentada no decorrer dos capítulos teóricos. Também foi utilizado o Método Experimental, com a criação de aulas e atividades em sala de aula. E para análise dessa experiência, utilizou-se a pesquisa qualitativa. Os autores referenciais para embasar as escolhas metodológicas são Antonio Carlos Gil, Antonio Barros e Mirian Goldenberg.

Carolina Stancati Rodrigues, Jéssica Fernanda Spinasse e Dilmeire Sant'ana Ramos Vosgerau foram utilizadas para trazer os conceitos a respeito da Sala de Aula Invertida e suas aplicações.

Enrique Caturla Fita e Jesus Alonso Tapia, participaram com noções sobre a importância do desafio em aula. Maurivan Guntzel Ramos, Roque Moraes e Marco Antônio Moreira abordam a utilidade do diálogo como estratégia de ensino. Francisco Moraes contribui com a neuroeducação. David Ausubel e Marco Antônio Moreira, novamente, dão suporte com a teoria do aprendizado significativo. Anamélia Bueno Buoro contribui com técnicas de ensino artística. Freda Indursky e Eni Orlandi embasam os conceitos de autoria.

Vamos ver agora como esses autores conversam entre si e como são respondidos os objetivos deste trabalho de conclusão de curso.

2 O NOSSO CONTEXTO DE CADA DIA: O INDIVÍDUO E SUA RELAÇÃO COM O CONSUMO

Esse trabalho de conclusão de curso vai tratar, principalmente, sobre a educação superior nos cursos de publicidade e propaganda. Mas antes de entrar nesse assunto, precisamos debater outra questão que exerce importante influência na forma de educar: o presente. É preciso entender em que meio estamos inseridos, quais são os conflitos da sociedade contemporânea, qual é o panorama em que o mundo, e conseqüentemente, a comunicação se encontra, para só então, pensar em como preparar futuros publicitários para lidar com tudo isso. Não é possível abordar todos os conflitos dos tempos modernos neste texto, até porque a multiplicidade é uma das grandes características desses tempos. Mas é possível fazer um recorte do que acaba influenciando a comunicação e de quem pretende ser um comunicador. Em relação a esse recorte, este capítulo busca entender como o indivíduo contemporâneo consome e lida com a publicidade.

Entre os autores que discutem os novos tempos está Manuel Castells. Em seu livro “A Sociedade em Rede” (1996) o autor exhibe como os avanços ocasionados pela internet podem trazer mudanças drásticas para a nossa sociedade, tanto cognitivamente quanto culturalmente. Segundo Castells, isso não é novidade. Invenções como o alfabeto foram tão significativas quanto a Web. Castells afirma que o alfabeto “tornou possível o preenchimento da lacuna entre o discurso oral e o escrito, com isso separando o que é falado de quem fala e possibilitando o discurso conceitual.” (CASTELLS, 1996, p.413). E dessa forma, “proporcionou a infraestrutura mental para a comunicação cumulativa, baseada em conhecimento.” (CASTELLS, 1996, p.413). Ou seja, antes pensávamos. Com o alfabeto passamos a registrar esse pensamento, abrindo uma nova porta para a sociedade. Essa inovação proporcionou um avanço cognitivo que não nos permitiu voltar atrás em nosso modo de vida.

Castells divide os tempos históricos em diferentes Galáxias, pois, segundo ele, nossa realidade é diretamente afetada pelos meios de comunicação. Eles alteram

nossos valores, formas de vivenciar, interagir, observar e comunicar o mundo. "Nós não vemos a realidade como "ela" é, mas como são nossas linguagens. E nossas linguagens são nossos meios de comunicação. Nossos meios de comunicação são nossas metáforas. Nossas metáforas criam o conteúdo de nossa cultura." (CASTELLS, 1996, p.414 apud POSTMAN, 1985)

Atualmente, com a internet e as novas tecnologias digitais, surge uma nova e completamente inexplorada galáxia. Novos conflitos surgem com ela e aqui estamos nós, entendendo e vivenciando essa experiência. A internet foi capaz de unir todas as outras galáxias que existiam anteriormente. A comunicação acontece por meio de texto, imagem, vídeo, áudio e *emoticons*. E também, deu a população um maior poder de produzir conteúdo. Agora, como tudo isso influencia a vida das pessoas?

A integração potencial de texto, imagens e sons no mesmo sistema - interagindo a partir de pontos múltiplos, no tempo escolhido (real ou atrasado) em uma rede global, em condições de acesso aberto e de preço acessível - muda de forma fundamental o caráter da comunicação. (CASTELLS, 1996, p. 426)

Stuart Hall, em seu livro "A Identidade Cultural na Pós-Modernidade" (2006) também adere pontos interessantes a essa discussão. Segundo o autor, vivemos em uma compressão do tempo/espço. Com tamanha quantidade de informações disponíveis em tempo real na internet, e também pela extrema velocidade de deslocamento do homem pelo globo, as distâncias foram comprimidas e o momento presente tornou-se tudo o que existe no mundo. Isso nos causa um sentimento de compressão em relação ao turbilhão de coisas que estamos vendo, vivendo e presenciando.

[...] à medida em que os horizontes temporais se encurtam até ao ponto em que o presente é tudo que existe, temos que aprender a lidar com um sentimento avassalador de compressão de nossos mundos espaciais e temporais." (HALL, 2006, p. 70 apud HARVEY, 1989, p. 240).

Hall afirma que, por conta dessa compressão, até a formação da nossa identidade é abalada. Nossas identidades sempre estiveram muito ligadas aos locais com os quais nascemos e crescemos, onde pudemos aderir a influências e criar uma noção de "eu" perante os outros. Agora, nesse novo panorama global de compressão tempo/espço, as identidades encontram-se flutuantes, efêmeras e deslocadas de origens territoriais. Podemos nos deixar influenciar, aderir a novas crenças, copiar

diferentes estilos de qualquer lugar do mundo, criando, como chama Hall, identidades “híbridas”.

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as *identidades* se tornam desvinculadas - desalojadas - de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem "flutuar livremente". Somos confrontados por uma gama de diferentes identidades (cada qual nos fazendo apelos, ou melhor, fazendo apelos a diferentes partes de nós), dentre as quais parece possível fazer uma escolha. Foi a difusão do consumismo, seja como realidade, seja como sonho, que contribuiu para esse efeito de "supermercado cultural". (HALL, 2006, p. 75)

Agora, para discutir esse novo modelo de “compra” da atualidade: o de identidades, dois autores podem ser úteis, pois discutem a questão e algumas das suas implicações na sociedade moderna. São eles: Bauman e Lipovestky.

Bauman, em seu livro “Modernidade Líquida” (2000) oferece um panorama do indivíduo atual, como ele se comporta diante da globalização e como a mudança constante passou a fazer parte de sua vida. O próprio título, ao utilizar a palavra “líquido” já remete a inconstância, a ausência de forma e contínua imaterialidade. Em seu livro, ele discute a liberdade do indivíduo, que há muito é inibida por questões sociais. Muitas vezes o indivíduo precisava se doar em prol de uma coesão social imposta e rígida, que o delimitava a uma classe, a um sobrenome, a uma profissão ou a um local estabelecido dentro da sociedade. Como era o próprio modelo fordista, que segundo Bauman “foi sem dúvida a maior realização até hoje da engenharia social orientada pela ordem.” (BAUMAN, 2000, p.66).

Porém, as grandes instituições como família, igreja e trabalho, já sem grande poder remanescente, deixaram nas mãos dos indivíduos a função de criar suas próprias identidades. Esses indivíduos, desprovidos de uma razão ou causa universal, escolhem sua própria luta, ou a ausência dela, para travar. E foi essa tal liberdade que nos deu espaço para o efêmero, pela busca incessante por algo que não sabemos ao certo o que é.

A sociedade que entra no século XXI não é menos "moderna" que a que entrou no século XX; o máximo que se pode dizer é que ela é moderna de um modo diferente. O que a faz tão moderna como era mais ou menos há um século é o que distingue a modernidade de todas as outras formas históricas do convívio humano: a compulsiva e obsessiva, continua, irrefreável e sempre incompleta modernização; a opressiva e inerradicável, insaciável sede de destruição criativa (ou de criatividade destrutiva, se for o caso: de "limpar o lugar" em nome de

um "novo e aperfeiçoado" projeto; de "desmantelar", "cortar", "defasar", "reunir" ou "reduzir" tudo isso em nome da maior capacidade de fazer o mesmo no futuro - em nome da produtividade ou da competitividade). (BAUMAN, 2000, p.37)

Segundo o autor, navegamos pelo incerto. Procuramos exemplos e modelos como celebridades, que em sua vida íntima também possuem os mesmos problemas que nós, mas que aparentam ter uma vida perfeita para a mídia. E caso seguir esse exemplo não nos traga felicidade, o erro é todo nosso por ter escolhido o exemplo errado.

Quanto aos nossos objetivos e sonhos, somos colocados em uma roda interminável de desejos. Segundo o autor, temos tantos objetivos disponíveis para perseguir e com tamanhas promessas de realização que, uma vez alcançados, precisam ser rapidamente substituídos em busca de novos. É preciso estar sempre atrás de novas promessas de satisfação, cada vez mais profundas e completas, mas que no fundo, permanecem efêmeras.

Ser moderno passou a significar, como significa hoje em dia, ser incapaz de parar e ainda menos capaz de ficar parado. Movemo-nos e continuaremos a nos mover não tanto pelo "adiamento da satisfação" como sugeriu Max Weber, mas por causa da impossibilidade de atingir a satisfação: o horizonte da satisfação, a linha de chegada do esforço e o momento da autocongratulação tranquila movem-se rápido demais. (BAUMAN, 2000, p.37)

Outro autor que discute o contexto presente por um viés parecido com os de Bauman é Lipovetsky. Segundo ele, a lógica da moda, sua forma de economia e funcionamento se dispersou por todas as camadas sociais, influenciando nossas relações com todos os produtos e até mesmo com as nossas identidades, como afirmou Bauman. Essa lógica é marcada por três pontos primordiais: a sedução, o efêmero e a diferenciação.

Assim, a moda está nos comandos de nossas sociedades; a sedução e o efêmero tornaram-se, em menos de meio século, os princípios organizadores da vida coletiva moderna; vivemos em sociedades de dominante frívola, último elo da plurissecular aventura capitalista-democrática-individualista. (LIPOVETSKY, 1987, p. 15)

A princípio, a moda teria surgido apenas como um sistema de diferenciação das classes aristocráticas em relação as outras. Algo puramente relacionado a poder, status e ostentação. Conforme novas classes foram ganhando força, a aristocracia passou a ser copiada por outras camadas sociais. Porém, eles não foram copiados

ao pé da letra. Abriu-se aí um espaço para o indivíduo escolher o que absorveria e o que jogaria fora em relação as tendências lançadas pelas classes dominantes. Uma decorrência disso foi a estilização de formas de vida, aumentou o aspecto hedonista e individualista da sociedade. “A intensificação e a precipitação na procura dos gozos do mundo duplicaram-se em um processo de estilização das normas de vida e dos gostos.” (Lipovetsky, 1987, p. 56)

A moda passou por dois processos muito importantes e que são vitais para entender seu papel influenciador na sociedade atual. Primeiramente, foi sua diversificação e metamorfose. Ela passou a seduzir pela ideia do novo, do inédito, do atual, de algo que acaba de chegar, que chama a atenção e não passa despercebido.

Mais profundamente, a sedução opera pela embriaguez da mudança, pela multiplicação dos protótipos e pela possibilidade da escolha individual. Liberdade de escolha: não eliminemos com demasiada rapidez essa dimensão, que alguns se apressam em reconhecer ilusória sob pretexto de que a moda é tirânica, prescrevendo a todas as mulheres a linha chique do ano. (LIPOVETSKY, 1987, p. 83)

Como afirma Lipovetsky, podemos perceber essa relação de sedução operada pelo discurso da novidade em todos os bens de consumo em nossa sociedade. A cada dia são lançadas novas opções, novos modelos, com uma nova modalidade, velocidade, cor, tamanho, atualização que logo são copiados pela concorrência e permeiam toda a escala de produtos de uma determinada categoria. De uma marca para outra, percebemos pequenas mudanças em relação ao design, camuflando uma diferenciação mínima, que logo será substituída por outra inovação. “Com a multiplicação das linhas, versões, opções, cores, séries limitadas, a esfera das mercadorias entrou na ordem da personalização, vê generalizar-se o princípio da “diferenciação marginal”.” (LIPOVETSKY, 1987, p. 137)

Outro aspecto importante a ser notado, foi o processo de psicologização da moda. Ou seja, a exposição da personalidade, de gostos, de sentimentos e de estados psicológicos por meio das roupas que uma pessoa utiliza. Esse processo pode ser facilmente encontrado em outras esferas do consumo. Quando mudamos de estilo, de gosto, hobby, diversos produtos como roupas, utensílios, equipamentos, livros, filmes e tudo o que servir para sustentar nossa nova identidade são comprados em uma espécie de combo. Todos esses produtos ajudam a mostrar quem somos para os outros e para nós mesmos. “Com a psicologização do parecer abre-se o prazer

narcísico de se metamorfosear aos olhos dos outros e de si mesmo, de “mudar de pele”, de se tornar e de se sentir como uma outra, mudando de toalete.” (LIPOVETSKY, 1987, p. 83)

Lipovetsky trata mais especificamente de publicidade em seu texto: “Sedução, publicidade e pós-modernidade.” (2000) Para o autor, esse jogo da psicologização da moda libertou a publicidade de uma “racionalidade argumentativa” (2000, p.8). Era obrigatório tratar da composição dos produtos, focando no seu valor utilitário. Hoje, a propaganda pode mergulhar em um “imaginário puro, livre da verossimilhança, aberta a criatividade sem entraves, longe do culto da objetividade das coisas.” (LIPOVETSKY, 2000, p.8) O consumidor não seria enganado por ela, mas encantado. “Em síntese, alguém que acolhe uma proposição estilizada. Repito minha fórmula da época: a publicidade funciona como cosmético da comunicação.” (LIPOVETSKY, 2000, p.9) Seria bobagem então, afirmar que a propaganda impõe. Mas sim, que ela seduz. E o autor lembra que “só se pode seduzir alguém que já está predisposto a ser seduzido.” (2000, p.9) E “em cada situação o indivíduo negocia com a sedução.” (2000, p.9)

Consumimos, através dos objetos e das marcas, dinamismo, elegância, poder, renovação de hábitos, virilidade, feminilidade, idade, refinamento, segurança, naturalidade, umas tantas imagens que influem em nossas escolhas e que seria simplista reduzir só aos fenômenos de vinculação social quando precisamente os gostos não cessam de individualizar-se. (LIPOVETSKY, 1987, p. 143)

Por meio desses autores, conseguimos ter uma compreensão mais profunda do **consumo** e da utilização da **publicidade** na contemporaneidade. Hall, Bauman e Lipovetsky apontam para o indivíduo como o centro da esfera do consumo. As pessoas não compram apenas para satisfazer necessidades imediatas, mas para atender a um estilo de vida e a uma forma de pensar. Porém, estamos a todo momento repensando quem somos, o que queremos e o que fazemos nesse mundo. Afinal, temos em mãos muitas possibilidades. Temos o mundo inteiro.

As marcas e a publicidade acompanham esse movimento. Novos produtos estão sempre sendo lançados buscando atender a novas demandas, vontades e estilos de vida que emergem a cada minuto. E esse estilo de vida nem precisa ser completamente novo. Pode ser reciclado dos anos 60, 80 ou 90, ou quem sabe

aprendido com os Vietnamitas, Sul Coreanos, Australianos, enfim, com quem estiver na moda no momento e alcançar os holofotes.

Compra-se desenfreadamente buscando atender a todos os possíveis desejos e sonhos que são apresentados. E que logo, também serão substituídos. A publicidade é cada vez mais emocional e intangível. E tudo isso vem acontecendo por uma emancipação do indivíduo em relação as instituições que regulavam a sua vida. Hoje, o indivíduo é quem quer ser. Mas como escolher? Esse é o seu novo problema. E da mesma forma que possui tantas opções de estilos de vida, encontra a mesma multiplicidade de produtos, marcas e modelos que estão constantemente lutando por sua atenção.

Todas essas transformações não afetam somente o consumo e o indivíduo, mas toda a organização da sociedade. Nunca acompanhamos com tanta velocidade a queda e a emersão de modelos de negócios, comportamentos e estilos. Estão sempre surgindo novos produtos, ferramentas e possibilidades. Um bom exemplo são empresas como Airbnb que está competindo com as antigas redes de hotéis. Pessoas baixam o aplicativo e alugam os quartos vagos de suas casas de maneira fácil, rápida, barata e colaborativa.

A qualquer momento parece que podemos ter uma nova ruptura em qualquer mercado. Um novo aplicativo, serviço, produto ou forma de pensar pode desbancar quem faz a mesma coisa há anos. O presente se encontra como algo completamente **instável**. É preciso mudar para se adaptar. Mas nunca precisamos mudar tanto, tantas vezes e de forma tão radical.

No mercado de publicidade essa realidade não é diferente. Que mudanças será que estão acontecendo por lá? E o ensino de comunicação, como fica diante de um canário tão instável quanto o da pós-modernidade? É sobre esses assuntos que tratarão os próximos capítulos.

3 OS VENTOS QUE SOPRAM SOBRE O MUNDO DO TRABALHO PUBLICITÁRIO E PODEM LEVAR EMBORA MENSAGENS FRACAS

É evidente que as mudanças sociais e tecnológicas trazidas pelas novas mídias e pela globalização iriam refletir nos meios de comunicação e na economia. Não estamos falando de uma ruptura radical. Muito menos que todas as práticas feitas pelo mercado de propaganda hoje acabarão. Mas também, não permanecerão iguais. Inclusive, já não estão permanecendo.

Das principais transformações que ocorreram no meio publicitário, vale ressaltar dois principais campos muito afetados: **as mídias e o público**. Esses dois componentes do mercado sofreram muitas mudanças nos últimos tempos, acarretando diretamente na forma de fazer e pensar a publicidade.

Parte-se do pressuposto que a publicidade de hoje – a considerar as novas tecnologias, a interação, as novas linguagens, o consumidor engajado, os públicos segmentados e a pulverização das mídias existentes – tem sofrido dificuldades em ajustar seu modelo de negócios a essa nova realidade, tendo em vista a sólida constituição deste mercado publicitário sedimentando financeiramente sobre o modelo das grandes mídias de massa. (CARVALHO, CHRISTOFOLI, 2015, p.2)

Primeiramente, vamos tratar das **mídias**. A princípio, as agências de publicidade nada mais eram do que vendedoras de espaços midiáticos, fazendo a intermediação entre anunciante e veículos de comunicação. Apenas após algum tempo as agências passaram a se especializar em produzir anúncios e focar na construção de mensagens publicitárias.

Essa postura das agências reflete até hoje em uma dependência econômica em relação aos meios de comunicação de massa. Há muito, eles são o sustento das maiores agências de propaganda. “Sob nosso ponto de vista, de todas estas fases, a primeira já indica uma característica que irá permear muitos dos negócios publicitários ainda nos dias de hoje: o valor do espaço publicitário antes do próprio conteúdo.” (CARVALHO, CHRISTOFOLI, 2015, p.5)

Novas tecnologias surgiram, como a internet, aumentando o acesso a informação e dando “início à pulverização da verba publicitária” (CARVALHO, CHRISTOFOLI, 2015, p.7). A importância dos grandes meios diminuiu, a concorrência e as mensagens publicitárias aumentaram.

Porém, tudo ainda é muito experimental. Estamos aprendendo a lidar com a propaganda nesse novo ambiente e a se adaptar a esse mercado. “Afinal, ainda assim, a *web* e seus resultados sobre os processos produtivos e criativos se configuraram talvez como a principal transformação da atualidade.” (CARVALHO, CHRISTOFOLI, p.10-11, 2015)

Essas constatações interferem diretamente no modelo de negócio da agências de publicidade. Com um menor impacto das mídias de massa, o conteúdo e a mensagens está ganhando mais importância em relação ao meio em que é veiculado. As pessoas são bombardeadas por diferentes estímulos e está mais difícil impactá-las. É preciso repensar o foco que se dá para as mídias, voltando-se também para uma produção mais relevante de conteúdo publicitário, aliando de forma mais eficaz e lucrativa meio e mensagem. “O conteúdo como provocador de todas estas dimensões ganha valor de mercado e estrutura os novos pensamentos estratégicos em publicidade.” (CARVALHO, CHRISTOFOLI, p.8, 2015)

Agora, vamos abordar o **público**. Esse sim mudou, e aliás, nunca para de mudar. Uma das principais características do público atual, como comentado no capítulo anterior, é a sua impermanência (BAUMAN, 2000).

No princípio, o público era dividido em segmentos bem claros. Baseados em extratos sociais e econômicos, era possível identificar o que as pessoas compravam, por quais motivos e o que seria atrativo para elas. As classes econômicas, os bairros onde moravam, a idade e o sexo eram recursos suficientes para fazer um anúncio impactante. Havia uma noção muito clara de “target” e de como atingi-lo, como explicita Marques Filho:

Atualmente, o maior desafio está na primeira etapa. Porque se há algumas décadas, as chamadas “bases” (Cravens, 1994.) para a segmentação – sexo, idade, classe social, profissão, onde mora e etc – bastavam para uma razoável identificação dos segmentos, hoje em dia esses critérios não só se tornavam insuficientes, como podem, se sozinhos, induzir ao erro. (MARQUES FILHO, 2013, p.72)

Com os novos tempos, essas características passaram a não falar mais pelas pessoas. Havia uma diversidade muito maior de estilos de vida disponíveis para seguir, principalmente com o acesso a globalização. As pessoas estavam oscilando, quebrando barreiras econômicas e sociais para representar e ser algo diferente do que o seu meio social impunha.

Os publicitários acompanharam esse movimento. Passaram a mirar em estilos de vida, descobrindo do que as pessoas gostavam, sonhavam e incorporavam em suas identidades. O que a publicidade não conseguiu acompanhar, foi a velocidade com que esses estilos de vida estavam mudando e constantemente sendo reconstruídos, por inúmeros fatores e influentes que já não podiam mais ser previstos.

Vender um determinado estilo de vida poderia diminuir seu público alvo, que logo, já teria mudado e partido para outra. Manter-se preso a uma identidade fixa o deixa estagnado em uma sociedade em constante movimentação. O *target* agora estava em movimento e a flecha convencional já não o alcança com tanta precisão.

Para um dado estilo de vida, uma série de características, hábitos, posturas e gostos semelhantes. Dentro de um estilo de vida, todos se comportariam de maneira semelhante, com traços atitudinais plenamente possível de se transformar em consumo. Não demorou até que essa estratégia de segmentação também encontrasse limites. [...] Porque, neste tempo atual, como já se viu, o ser humano não pode mais assumir uma única identidade (o tal estilo de vida) precisando cada vez mais se desdobrar em múltiplas facetas. (MARQUES FILHO, 2013, p. 73)

Com a percepção de que o sujeito é cambiante e nunca está parado, desistiu-se da ideia de tentar atingi-lo. As marcas resolveram criar tipos de clientes ideais, que em algum momento da sua metamorfose ambulante, iriam se identificar com os valores da marca. Assim, pessoas de diferentes classes, faixas etárias e opiniões, poderiam em algum momento ter um ponto de encontro com o que aquela marca pretendia dizer, vender, reproduzir e assim, haveria consumo.

Criou-se a estratégia de meeting points (DI NALLO, 1999), ou seja, estabelecimento de pontos em comum entre marcas e consumidores. As marcas agora são personagens vivos, crescendo, mudando, buscando propósitos e gerando identificações com as pessoas que, por mero acaso, estão seguindo o mesmo caminho.

Assim, pessoas que aparentemente poderiam fazer parte de estilos de vida muito diferentes – um executivo e um roqueiro, um estudante e um operário, apenas com exemplo – podem, por essa nova perspectiva, consumir o mesmo produto. Basta que haja entre eles e a marca que vende um ponto de contato (um meeting point) (DI NALLO, 1999). (MARQUES FILHO, 2013, p.74)

Segundo Cardozo (2004), a identidade emocional de uma marca é tão importante quanto a realização pessoal de alguém. Para Martins (1999), uma marca precisa atender a quatro áreas básicas da percepção humana: física, funcional,

emocional e até espiritual (ligação com o inconsciente coletivo). A exigência do público por uma maior identificação fez com que as empresas buscassem se tornar mais parecidas com as pessoas. Moldando-se a sua imagem e semelhança.

Outra característica atual do público é que, além de estar mais engajado na escolha e seleção do conteúdo, também é mais crítico e participativo. As redes sociais são um campo neutro, sem proprietário. Ganha quem tiver mais força e influência. E nessa disputa, as marcas são sempre a minoria. Um comentário ou uma publicação pode gerar uma grande manifestação, aderir seguidores, acender tochas e fazer todos caçarem o mesmo alvo. Coitada da marca que errou o discurso.

A transformação se acentua com o desenvolvimento da tecnologia e dos processos interativos, especialmente os potencializados pelas redes sociais. E, talvez, a maior novidade percebida em todo processo seja o público consumidor, que assume seu lugar na interação, apoiando causas e comprando, muito mais do que produtos, ideias. (CARVALHO, CHRISTOFOLI, 2015, p. 7-8)

Esse novo contexto desloca a publicidade do anúncio simplesmente de produtos, mas a aproxima, cada vez mais, da venda de ideias, emoções e identificação. “O que importa, nesse momento, é que experiência e envolvimento são noções fundamentais para o estabelecimento de conexões afetivas entre marca e público.” (BURROWES, 2008, p.46). Algo que também foi apontado por Lipovetsky, quando afirmou que a publicidade libertou-se da “racionalidade argumentativa” (2000, p.8) para ser livre, criar, imaginar e dar vida a outras possibilidades de sedução.

Uma das principais características da publicidade atual, portanto, seria a de, por meio de diversos recursos, passar com clareza os símbolos e significados que uma marca pretende incorporar a sua identidade buscando gerar identificação. Entender quem são as pessoas, por quais símbolos elas são atingidas, o que as move realmente e as chama atenção, tornou-se algo primordial na publicidade. Aliás, esse sempre foi seu papel. Mas hoje esse processo é muito mais amplo e subjetivo. As marcas nunca precisaram ser tão complexas ao ponto de se parecerem com uma pessoa.

McCracken discute com propriedade essa questão. Ele afirma que os bens de consumo possuem valores culturais que estão em constante fluxo. Seu significado muda junto com as concepções de mundo que as pessoas possuem, e que assim,

são transportados para os objetos. Segundo McCracken, a publicidade é justamente uma das formas de transmissão de símbolos e significados na sociedade.

A publicidade atua como um potente método de transferência de significado, fundindo um bem de consumo a uma representação do mundo culturalmente constituído dentro dos moldes de um anúncio específico. (MCCRACKEN, 2003, p.106)

Diante disso, é possível notar que “a comunicação persuasiva (publicidade) precisa estabelecer com o consumidor algum vínculo de sentido. Precisa “envolver” e não mais apenas “atingir.” (MARQUES FILHO, 2013, p.173). As pessoas ficaram mais seletivas e o tempo a perder diminuiu.

Isso levou a um comportamento diferente em relação ao consumo de informação. Hoje, como afirma Daniel Hora, “as pessoas não querem mais propaganda. As pessoas querem outra coisa, não querem ver publicidade. É um grande desafio, a gente tem que fazer comunicação que seja publicidade mas que não tenha cara daquilo que as pessoas acham que é publicidade.” (2013, p.2). As pessoas querem algo que emocione, instigue, que seja útil, ajude a complementá-las e não mensagens vazias, de mais do mesmo.

O desafio da publicidade neste século é estabelecer novas relações com os consumidores, relações que não se baseiam tanto nas mensagens que os anunciantes querem transmitir, geralmente unilaterais, invasivas e, acima de tudo, com conteúdo fora dos limites dos discursos institucionais de venda da marca. (SOUZA, 2011, p. 242)

Uma das saídas encontrada pela publicidade foi focar no conteúdo e tornar-se mais útil, interessante e chamativa. Virais, pequenos filmes no Youtube, experiências, jogos online, são apenas algumas das estratégias que passaram ser adotadas pela publicidade para criar mais identificação e laços mais profundos com o consumidor. Por esses recursos, é possível explorar melhor as motivações e emoções vivenciadas pelas pessoas no seu dia a dia, podendo formar pontos de contato mais fortes com a marca.

O que faz as pessoas seguirem e acompanharem outras pessoas em suas redes sociais? Se tratando de uma figura pública, essa pessoa pode representar algo que seu público também almeja se tornar. Ou porque produz um conteúdo útil, interessante e significativo. As marcas possuem uma tarefa parecida. Representar algo valioso, ou então, produzir um conteúdo relevante.

Claro, isso também não descarta os meios de comunicação tradicionais como a TV e anúncios impressos. Porém, eles entram na mesma lógica. Precisam começar a trazer algo a mais, precisam contar uma história que transborde a simples publicidade e entregue algo ao consumidor. E aqui vai um compilado de citações de autores que já diagnosticaram a importância da produção de conteúdo na publicidade. Estão grifados os pontos mais relevantes para esta monografia.

Inventam-se, portanto, outros **modos de atrair a atenção**, estabelecer contato, produzir envolvimento e **nexos afetivos** que preferencialmente se transformem em “permissões para negociar”. Um desses modos é a já conhecida **“produção de conteúdo.”** (BURROWES, 2008, p.46)

O ARG (Jogos de Realidade Alternativa) se adaptam perfeitamente a um **ambiente cada vez mais saturado**, ao se apresentar como brincadeira; acompanha a fragmentária atenção do público, ao quebrar suas mensagens e distribuí-las por diversas superfícies; **tenciona o cotidiano, ao efetuar uma quebra da rotina que envolve em uma experiência memorável** aquilo que se quer vender. (BURROWES, 2008, p.49)

É claro que persistem os anúncios tradicionais, as peças publicitárias mais banais e corriqueiras [...] mas o que salta os sentidos dos mais atentos e que surge como tema de investigação do autor é um **crescente movimento de aproximação entre o cinema e a publicidade** - aproximação facilitada pela internet, é claro. [...] São **filmes curtos, filmetes, alguns com dez, quinze ou vinte minutos**, mas sempre com uma duração inimaginável nos intervalos comerciais da televisão e perfeitamente possíveis no espaço (e no tempo) da internet. (MARQUES FILHO, 2013, p.81)

As fronteiras entre as disciplinas de comunicação estão cada vez mais indefinidas e **novos formatos, híbridos, estão substituindo os formatos tradicionais de anúncios e comerciais.** (SOUZA, 2011, p.253).

Agora, as agências adotarão um ponto de vista diferente sobre a comunicação e serão como os *publishers*. As agências vão operar de forma parecida à de uma redação e os publicitários começarão a atuar como editores. [...] **No final das contas, as agências vão editar conteúdos e entregá-los.** (MILES YOUNG, Meio & Mensagem, 2015)

Essa constatação e a aproximação da publicidade com a produção de conteúdo coloca novos desafios aos comunicadores. Como produzir um bom conteúdo? Por onde começar? Como criar um jogo, um blog, uma série de vídeos que conversam com os produtos dos clientes e com os propósitos de suas marcas? É preciso buscar novas referências, técnicas e áreas do conhecimento para auxiliar nesta tarefa. Uma das possibilidades é o universo das narrativas.

Uma narrativa é a forma como uma experiência, anúncio, filme, são pensados e criados para gerar significado e serem bem interpretados pelo público. “Neste caso, a dimensão que se evidencia é de explorar emoções, apelar para a experiência de compra e investir em relacionamentos.” (CARVALHO, CHRISTOFOLI, 2015, p.10).

A narrativa não cabe apenas em um roteiro para TV, ou para filmes no Youtube. Cabe na própria criação de uma marca. Uma empresa precisa selecionar valores, concretizar sua identidade por meio de ações e gerar histórias com significado para que as suas mensagens não passem despercebidas. Ou ainda, que quando baseadas em estruturas fracas, sejam rechaçadas e apedrejadas pelo público ativo das redes sociais.

[...] Ou seja, é a própria narrativa da ficção que ultrapassa os limites tradicionais e se desdobra para além da linguagem, nos ambientes e objetos de uso cotidiano. Agora é a vida do público que é anexada à ficção, seu cotidiano passa a ser atravessado por essa trama envolvente que o pode interpelar a qualquer momento.” (BURROWES, p.48, 2008)

Um exemplo nada feliz do mal uso de simbologias em uma narrativa pode ser visto com o anúncio feito pela Pepsi, em 2017, com a modelo Kendall Jenner. O comercial, tentando passar valores de igualdade, de ativismo e manifesto social, englobou todos esses conceitos da maneira mais generalizante possível, colocando pessoas em uma marcha que não evidenciava uma causa de fato, e ao mesmo tempo, todas as causas que existem.

Além de irritar os ativistas de verdade, que não se veem representados nesse comercial, a Pepsi foi criticada por expor um discurso vazio, um filme bonito, mas sem um conteúdo verdadeiro, sem ações que sustentam seu ativismo social, sem um causa real por trás da mensagem. Benjamin Blank, CEO e CCO da Uproxx Media Group, disse a respeito do comercial:

Entendo o que eles estão tentando fazer: eles tinham dados que provavelmente diziam que 75% dos millennials se consideram ativistas, então vamos aderir a essa ideia de ativismo. Mas a Pepsi errou ao adotar uma abordagem muito ampla em vez de defender algo. É como se manifestar a favor do amor ou da felicidade, não é realmente uma causa.

E quanto a Pepsi só restou se desculpar e retirar o comercial do ar.

Tentamos projetar uma mensagem global de união, paz e compreensão. Claramente erramos o tom e pedimos desculpas. Não tínhamos a intenção de menosprezar um assunto sério. Estamos removendo todo o conteúdo e suspendendo qualquer futura

veiculação. Também nos desculpamos por ter colocado Kendall Jenner nessa posição.

A narrativa consiste em saber escolher bem quais símbolos, dentro da perspectiva apontada por McCracken, a marca quer representar e, além disso, entender a melhor forma de exibir esse conceito ao público. Escolher as melhores representações dessa simbologia, torná-la real com ações que gerem identificações verdadeiras, que sejam baseadas na vida das pessoas e na sua relação concreta com o mundo.

[...] a ficção ganha em verossimilhança ao apresentar objetos do cotidiano, por outro lado, os objetos ganham não só a exposição, mas também — é o que o marketing espera —, são inundados pela aura de emoção, romance, aventura, heroísmo, ou seja qual for a tonalidade de experiência e sentimento oferecidos pela narrativa. (BURROWES, 2008, p.44)

Quão diferente seria uma marca de um personagem de um filme ou série? Com motivações, propósitos e até alma (MARTINS, 1999), tem em suas redes sociais, outdoors e anúncios um palco para mostrar ao mundo quem é, dialogar com seu público e mostrar a sua história. Porém, criar um personagem verdadeiramente cativante e uma narrativa que valha a pena ser assistida é um grande desafio. Desafio este que enfrentarão os futuros publicitários que hoje estão nas Universidades. Como será que podemos ajudá-los nessa missão?

4 E O ENSINO DE PUBLICIDADE? COMO ESTÁ E COMO PODE FICAR?

Após toda discussão sobre como o mercado publicitário está em constante mudança, chegou a hora de nos perguntarmos: como todas essas mudanças influenciam o ensino de publicidade e propaganda? Mais especificamente, no ensino de criação, que lida com desafios cada vez maiores para seduzir o público? Essas questões não encontram uma resposta exata, até porque, pesquisar e procurar melhorar o ensino de comunicação ainda é uma iniciativa pioneira. O simples fato de parar e gastar neurônios refletindo o ensino de publicidade já é um avanço para essa área científica. “A área acadêmica de publicidade e propaganda é, sem dúvida, a mais carente de debate.” (GOMES, 2007, p.155)

Mas por que isso acontece? Assim como o começo da propaganda no Brasil foi muito voltada para os meios de comunicação de massa, para as mídias, o ensino também foi. As Universidades, que como foco a preparação para o mercado publicitário, estabeleciam como principal objetivo ensinar estudantes a utilizar as técnicas necessárias para trabalhar com publicidade. Os alunos aprendiam como as mídias funcionavam e como veicular mensagens nelas. Se ensinava a fazer, mas não a refletir sobre o que se fazia.

A atividade publicitária surgiu no Brasil no início do século XX com um aprendizado prático, complementado com a vinda da General Motors ao Brasil e a instalação de seu departamento de publicidade [...] A tradição que temos de os cursos enfatizarem o ensino prático talvez venha daí [...]. (GOMES, 2007, p.155-156)

Ainda encontramos fortes traços dessa herança mercadológica dentro das salas de aula de publicidade. Desde **Matrizes Curriculares** até mesmo **a afirmação do professor como autoridade** passa pelas veias do mercado.

Em relação as **Matrizes Curriculares**, é válido trazer para este texto a tese de doutorado de Bruno Pompeu Marques Filho, já citado anteriormente. Em sua tese, Pompeu procura um diagnóstico mostrando como o ensino de publicidade permanece predominantemente tecnicista no Brasil. Ele analisa Matrizes Curriculares e as ementas de diversas Universidades brasileiras, dando um panorama de quais são as principais disciplinas que compõem os cursos de comunicação por todo o país. Segundo o autor, o viés técnico e instrumental se destaca.

O que salta aos olhos é uma postura **predominante instrumental, técnica e prática da publicidade que se ensina no Brasil**. [...] Ou seja: a celeuma anunciada e facilmente constatada nos cursos de publicidade entre teoria e prática se dá principalmente marcada pelo desequilíbrio. Privilegia-se sobremaneira os fazeres, os produtores, os executores e deixa-se de lado os pensares, refletires e discutires. (p. 284)

O autor aponta que o erro começa antes das Matrizes, nas próprias Diretrizes Curriculares. Segundo ele, as Diretrizes já possuem uma visão tecnicista da publicidade e da comunicação. Para elucidar o caso, vale apontar aqui a primeira das diretrizes e a crítica feita a ela por Pompeu.

1. *Sua capacidade de criação, de produção, distribuição, recepção e análise crítica referentes às mídias, às práticas profissionais e sociais relacionadas com estas, e as suas inserções culturais, políticas e econômicas.* (BRASIL, 2001, p.16)

Percebe-se claramente, já de partida, uma tendência dupla: a visão **midia-centrista** da comunicação e à formação **predominantemente profissionalizante**. Em sua primeira linha, o texto já amarra a atividade comunicacional com os meios de comunicação, mantendo-se fiel a uma tradição teórica das mais difíceis de se reverter, centrado nos meios enquanto suporte físico e na visão instrumental, quase matemática, da comunicação de massa. (MARQUES FILHO, 2013, p. 231)

Agora, para trazer exemplos de como o mercado se reproduz **dentro da sala de aula em práticas de ensino**, seria adequado mostrar textos do grupo de pesquisa: “Práticas no ensino de criação publicitária”, que é desenvolvida a partir dos estudos do Grupo de Pesquisa (certificado no CNPq) “Ensino Superior de Publicidade e Propaganda”.

Orientador deste trabalho e produtor de muitos textos para a pesquisa, Fábio Hansen aborda em seu texto “Relações de consumo: o mundo do trabalho publicitário e o ensino de criação publicitária” (2013) como o discurso pautado pelo mercado publicitário das agências permeia o contexto da sala de aula, tornando-a um lugar de reprodução do que já existe e não de experimentação do novo.

Para chegar a essa conclusão, o grupo de pesquisa foi a Universidades gravar aulas das disciplinas relacionadas a criação publicitária e analisar as práticas docentes. Obtendo assim, uma noção real da situação do ensino de publicidade, coletado direto de sua fonte: a sala de aula. Entre as sequências discursivas (SDs) apresentados no texto de Hansen, vale destacar as seguintes:

SD1: “A partir dos conhecimentos adquiridos na disciplina, a metodologia prevista será trabalhar na revisão dos conceitos aplicados a situações de mercado.” (HANSEN, 2013, p.56)

SD2: “Criar campanhas publicitárias, para clientes reais, utilizando problemas atuais de mercado.” (HANSEN, 2013, p.57)

SD3: “A avaliação do trabalho também segue o padrão do mercado.” (HANSEN, 2013, 61)

Segundo Hansen (2013), esse tipo de discurso está muito atrelado ao conceito de memória. Ele explica que a nossa memória é formada por tudo com o que temos

contato. Em nossa mente, referências, sons, experiências, aprendizados, sabores e visões misturam-se, dando forma a novos pensamentos. Muitas vezes, não percebemos a origem de nossas ideias, mas elas podem surgir de referências que nem lembramos direito.

O dizer produzido em sala de aula é composto pelos restos de imagens, sons, sensações, impostos a professor e estudante ao longo de sua existência e mobilizados como registros remotos, pois são retomados e deslocados apenas fragmentos, algumas partes do passado, porém sem o todo, isto é, sem o contexto inteiro. (HANSEN, 2013, p. 58)

Professores universitários e alunos não estão imunes a isso dentro da sala de aula. Em suas memórias, esconde-se a constante influência do mercado publicitário dentro da academia. Os professores, que em sua época de discentes provavelmente foram expostos a práticas de ensino diretamente ligadas ao mercado, acabam trazendo isso à tona quando assumem a responsabilidade de conduzir a aula.

Para comprovar como o ensino é atrelado a práticas mercadológicas não precisamos ir muito longe. Mas sim, até nossa própria memória. Quantas vezes já não nos deparamos com falas fazendo menção a forma de trabalhar nas agências, aos problemas mercadológicos, briefings e cases famosos em aulas de publicidade? A onipresença dos modelos tradicionais dentro do ensino publicitário se retroalimenta com o passar do tempo, infiltrando-se na memória de alunos que futuramente serão professores e acreditam que essa seja a forma “certa” de ensinar.

Em outro texto de Hansen, intitulado “As formações imaginárias e seus efeitos de sentido no ensino e na aprendizagem de criação publicitária” (2013), discute-se mais a fundo porque isso acontece. O discurso pautado no mercado confere ao professor segurança perante o aluno. Mostrar experiência profissional, trazer cases famosos, deixa claro como o professor está abordando algo verdadeiramente útil.

Nas sequências discursivas (SDs) recortadas para análise, a palavra *prêmio* e os nomes da agência e do anunciante vêm de outro lugar do saber (do discurso do mundo profissional) e impõem-se como apropriados ao dizer pedagógico, uma vez que servem para legitimar o saber do professor diante do aluno. Ancorado no discurso do mundo profissional, o professor pode influenciar o aluno a não questionar ou discutir. (HANSEN, 2013, p. 468)

Podemos perceber que uma institucionalização do ensino publicitário, ou seja, uma prática que de tanto ser repetida passou de rotina a institucionalização (BERGER & LUCKMANN, 2008), é falar das agências de propaganda dentro da sala de aula dos

cursos de publicidade. Isso aparece tanto em falas de professores, como exhibe Hansen (2013), quanto nas Matrizes Curriculares dos cursos de propaganda, como comprovou Marques Filho (2013).

Porém, como já discutimos, esse modelo de negócio está em transformação e não pode mais ser a única pauta para o ensino de profissionais que atuarão em um futuro nebuloso. A visão tecnicista, pautada nas mídias e na forma de fazer, não de pensar a publicidade, pode acabar tornando obsoletos profissionais que estão na Universidade agora mesmo.

Além disso, também estamos lidando com um novo jovem, com novas perturbações e anseios. O que também precisa ser levado em conta.

4.1 Quem é esse tal de novo jovem?

Para abordar esse novo jovem é válido trazer Juarez Dayrell. Em seu texto “A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil” (2007) ele aborda como o jovem de hoje encara a escola perante as mudanças sociais que vem acontecendo. O autor analisa estudantes do Ensino Médio, mas suas conclusões ainda são válidas para esta monografia, pois esse é o jovem que em breve ingressará nas Universidades.

Segundo o autor, uma das mudanças principais em relação ao contato do jovem com o mundo, e conseqüentemente com a escola, é a nova noção de tempo e espaço que permeia a atualidade (como também comentado por Stuart Hall, 2006). O jovem de hoje tem acesso a muitos estímulos e informações. Devido a essa grande quantidade de repertório, eles se tornaram mais expressivos, utilizando de maneira mais ampla conteúdos de dimensão simbólica como música, estilo, dança e etc.

Isso tudo acaba causando uma diminuição do capital simbólico das grandes instituições como família, escola e religião (já apontados por Bauman 2000 e Lipovetsky, 1987), deslocando e multiplicando os referenciais dos jovens. Eles estão muito mais fortemente ligados entre si, coletando e dividindo experiências, informações e aprendizados.

Na trajetória de vida desses jovens, a dimensão simbólica e expressiva tem sido cada vez mais utilizada como forma de comunicação e de um posicionamento diante de si mesmos e da sociedade. A música, a

dança, o vídeo, o corpo e seu visual, dentre outras formas de expressão, têm sido os mediadores que articulam jovens que se agregam para *trocar idéias*, para ouvir um “som”, dançar, dentre outras diferentes formas de lazer. (DAYRELL, 2007, p.1109)

Uma das consequências disso é um movimento de transitoriedade muito maior na vida dos mais novos. Como eles possuem muitas opções, estão cada dia em grupos diferentes, passando por novos estilos, afetos, empregos em uma constante busca por novas referências que se adaptem melhor a sua realidade e a expressão da sua identidade.

Nessas diferentes expressões da condição juvenil, podemos constatar a presença de uma lógica baseada na reversibilidade, expressa no constante “vaivém” presente em todas as dimensões da vida desses jovens. Vão e voltam em diferentes formas de lazer, com diferentes turmas de amigos, o mesmo acontecendo aos estilos musicais. Aderem a um grupo cultural hoje e amanhã poderá ser outro, sem maiores rupturas. (DAYRELL, 2007, p. 1113)

De forma resumida, podemos chegar a algumas inferências a respeito do novo jovem. Devido a essa multiplicação de referenciais simbólicos, ele passa a ser muito mais **autônomo** na construção de sentido para a sua vida. Acaba sendo o responsável por manejar os conhecimentos que lhe são passados e é responsável por conectá-los com a sua realidade, seu contexto, sua vida. “Neste caso, a sociedade joga sobre o jovem a responsabilidade de ser mestre de si mesmo.” (DAYRELL, 2007, p. 1122)

Talvez seja por isso que jovens sirvam como referencial de conhecimento para outros da sua idade. É muito mais fácil compreender quem fala e age de uma forma parecida. Porém, será que essa é realmente a melhor fonte de conhecimento? E como a escola pode interferir nesse jogo, voltando a ganhar relevância?

Entre as sugestões do autor está justamente uma maior abertura da escola, deixando de ser algo tão rígido e disciplinador para algo mais **flexível e dinâmico**, como é o contexto atual. A escola também precisa ser menos homogeneizante em relação aos jovens e respeitar suas individualidades, tornando isso parte da sala de aula. Trazendo as dúvidas, inquietações e medos do estudante para o ambiente escolar, fazendo com que o aluno participe da construção desse ambiente, como faz em outros meios nos quais está inserido.

Parece-nos que os jovens alunos, nas formas em que vivem a experiência escolar, estão dizendo que não querem tanto ser tratados como iguais, mas, sim, reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de

vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia. (DAYRELL, 2007, p. 1113)

Outro autor que discute a defasagem da escola como ela é hoje é Martín Barbero. Seu enfoque é justamente na apropriação da nova linguagem dos jovens, como o audiovisual, na sala de aula. Segundo o autor, a educação permanece com uma visão hegemonicamente racionalista. Contrapõe “o inteligível ao **sensível** e ao emocional, a razão à imaginação, a ciência à arte, e também a cultura à técnica, o livro aos meios audiovisuais.” (BARBERO, 2014, p. 9)

A escola ainda não compreendeu que estamos passando de uma sociedade com um sistema educativo para uma “sociedade educativa” (2014, p.10), onde o conhecimento e a informação permeiam todos os ambientes, idades e momentos. Ignorando isso, “A escola continua consagrando uma linguagem retórica e distante da vida, de suas penas, suas ânsias e suas lutas, tornando absoluta uma cultura que asfixia a voz própria, transmitindo “a visão que a minoria dominante tem”.” (BARBERO, 2014, p. 25).

Como afirma Martín Barbero, existe uma “urgência de uma reeducação em humanidade, de um outro tipo de aprendizagem” (2014, p.14). Reforça a necessidade de dar ao jovem voz para trazer sua subjetividade para aula, transformando o ensino em uma “práxis cultural, posto que a cultura é invenção de formas e figuras, sons e cores, que, enquanto a expressão, transformam a realidade” (BARBERO, 2014, p. 41). Afinal, “A linguagem não é tradução de ideias, mas uma forma de habitar o mundo, de se fazer presente nele, de compartilhá-lo com outros homens (BARBERO, 2014, p. 37)

Dayrell e Martín Barbero apontam para a forma homogeneizante com que a escola trata os estudantes. E nas Universidades, o cenário não é tão diferente, como mostra Hansen: “Nesse caso, identificamos uma lacuna na aprendizagem, fruto de um tratamento uniforme destinado a um grupo de estudantes em detrimento do estudante como sujeito heterogêneo em sua caracterização, mas que é tratado homogeneamente.” (2013, p. 471)

Outra pesquisa relevante, também sobre jovens, porém mais aplicada a área da propaganda, foi a realizada por Carvalho, Alves, Machado, Viegas e Menegat que entrevistaram estudantes de publicidade de 18 a 34 anos para descobrir porque

muitos dos que estão se formando em publicidade não querem trabalhar em agências, que seria o habitat natural de todo publicitário.

Segundo a pesquisa, muitos dos entrevistados relataram que já tiveram a experiência de trabalhar em agências mas o modelo de trabalho não lhes agradou. A rotina era estressante demais e o serviço nem sempre entregava uma proposta de valor verdadeiro aos clientes.

Ambos tinham boas oportunidades de trabalho, desde a graduação, mas, depois que começaram a trabalhar nas agências verificaram que o trabalho consumia muito de seu tempo. Expressões como “desgastante”, “estressante”, “infeliz” puderam ser verificadas nos discursos. Com o tempo, os indivíduos se deram conta de que não queriam mais aquele tipo de vida. [...] Existe muita burocracia, processos engessados e quadrados, trabalhos mecânicos, e, ao mesmo tempo, falta incentivo, liberdade, flexibilidade de horários. (CARVALHO, ALVES, MACHADO, VIEGAS e MENEGAT, 2017, p.10)

Mas não entendam mal, eles ainda gostam de propaganda e querem continuar trabalhando com isso, mas não da forma como as agências propõem. Eles acreditam na busca de propósitos verdadeiros, que realmente agreguem valor ao cliente. Eles acreditam na segmentação e na exclusividade de serviços, dedicando mais tempo e pensamento a resolução de um problema de comunicação. Buscam por mais colaboratividade, inventividade, menos hierarquia e pressão e mais espaço para autonomia.

Muitos desses jovens desejam trabalhar em algo que eles acreditam, que não esteja baseado apenas na lógica comercial e na mídia, mas em algo que possa inspirar o público, transformar. A publicidade é parte integrante de uma estratégia maior de comunicação. [...] Este perfil de publicitário caracteriza-se por ser inquieto, multiplataforma, conectado a todo o momento. Não quer trabalhar por obrigação, mas por opção. Acredita ter o poder de moldar uma sociedade e influenciar um comportamento por meio da comunicação, de maneira valorosa e positiva. Seus ideais vão além do sucesso individual, apostando no coletivo. (CARVALHO, ALVES, MACHADO, VIEGAS e MENEGAT, 2017, p.12)

É importante lembrar que o mercado de atuação para comunicação está apenas crescendo. Novas plataformas digitais e a segmentação de serviços fez as grandes agências perderem força. Esse novo contexto não pode deixar de ser abordado dentro de sala de aula. Os próprios alunos carecem saber para onde podem correr.

“As possibilidades existentes na produção de mídias alternativas nos segmentos impressos, do eletrônico, do audiovisual e do digital constituem uma

realidade que precisa ser encarada nos processos da formação universitária.” (KUNSCH, 2007, p.90) Repare como Kunsch traz a necessidade da expansão do ensino para além das agências em 2007.

Em uma pesquisa feita em 2011 por Vander Casaqui, Viviane Riegel e Fernanda Louise Budag, mais de 500 jovens foram ouvidos de 406 cursos de marketing e publicidade. O objetivo da pesquisa era descobrir o que o jovem publicitário pensa do mercado publicitário e como ele o imagina no futuro.

Segundo a análise, os jovens “apontam para a necessidade de uma reflexão mais ampla, para uma formação universitária que lhes permita vislumbrar para além dos caminhos, por vezes estreitos, da configuração da vida futura por meio da preparação profissional” (2011, p. 72). À universidade caberia, portanto “um papel estratégico, como lugar onde poderiam convergir a diversidade de conhecimentos e uma formação humanista mais ampla, combinada a habilitação técnica, permitindo ao estudante maior autonomia na gestão de si.” (2011, p.72)

Essas conclusões vão de encontro com o que afirma Kunsch em relação a necessidade de ampliar as possibilidades dos alunos em relação a profissão. E também, confirma o pensamento de Carvalho, Alvez, Machado, Viegas e Menegat (2011), ao mostrar que a Universidade tem a função de ampliar o conhecimento do estudante de publicidade, tornando-o mais gestor e pensador da profissão e de si mesmo.

Comparando os textos de Dayrell (2007), Barbero (2014) e de Carvalho, Alves, Machado, Vieas e Menegat (2011), não é difícil perceber que existe um movimento geral entre os mais novos: fugir da hierarquia e de modelos quadrados para buscar algo mais **flexível** e com espaço para expressão da **autonomia**.

Ou seja, as análises de Bauman e Lipovestky, que apontam para uma valorização do indivíduo, da fuga de modelos padronizados e por uma busca por significado, acaba aparecendo na forma como os novos publicitários veem o mundo. A saturação que o público possui da propaganda comum, apontada por Daniel Hora (2013) e Burrowes (2008), também existe entre os próprios universitários. A necessidade de repensar o ensino de propaganda, apontado por Marques Filho (2008) e Hansen (2013), se torna ainda mais válida. E essa reformulação, segundo Manolita

Correia Lima (2011), deve transcender as práticas meramente mercadológicas e o simples ato de “treinar” o estudante para executar uma determinada função.

Tudo indica que os indivíduos com mais chances de inserção no mercado de trabalho sejam justamente aqueles que dispõem de amplo repertório intelectual, associado a experiência profissional e alguma maturidade emocional. [...] Nesse contexto, qual seria o sentido da educação superior ser reduzida a treinamento? (LIMA, 2011, p. 154)

A Universidade tem espaço para se tornar um ambiente de experimentação e debate a procura de novos conhecimentos e não apenas replicar o que sempre é dito. Isso também significa que muitos alunos e professores precisam sair da zona de conforto. Ou seja, ir além do “treinamento” (2011), como disse Manolita Lima. É preciso pensar em novas formas de se portar em sala de aula, tanto para discentes quanto docentes.

4.2 Uma possível função da Universidade nos cursos de publicidade

Ao refletir sobre o ensino de publicidade, é muito provável que surjam questionamentos: mas se a função da Universidade não é preparar o aluno para o mercado de trabalho, ou pelo menos, não com uma visão tecnicista da publicidade, qual é então a função do curso de graduação de publicidade e propaganda? Como ela irá preparar o aluno para a profissão sem ficar preso, ou pelo menos mostrar, como as coisas são feitas no ambiente de trabalho? Permanecemos com essas dúvidas. Mas, por meio da interpretação de autores que serão trazidos para este texto, é possível perceber que existem algumas alternativas.

Como o mercado está em completa mudança, nem professores, alunos ou oráculos podem prever o que irá acontecer com ele. É preciso então, pensar em certas habilidades e ferramentas que podem dar aos alunos de publicidade condições para enfrentar esse cenário instável da comunicação. Habilidades que podem ser úteis tanto para quem for trabalhar nas agências, quanto para outras iniciativas dentro da área. E quais seriam essas tais habilidades? Três principais foram elencadas: **sensibilidade, criticidade e autonomia.**

Segundo Bruno Pompeu Marques Filho (2011), já mencionado anteriormente neste texto, a **sensibilidade** seria a principal habilidade a ser desenvolvida em futuros publicitários. Encarando o publicitário pela visão de McCracken (2003), onde o

profissional de propaganda é visto como um mediador de símbolos, que capta os signos que fazem parte da sociedade, para então, os transformar em mensagens impactantes, a sensibilidade seria um fator decisivo. Primeiramente, porque o publicitário precisaria estar sensível, atento, focado em captar esses signos em meio a sociedade. Saber observar e entender comportamentos. E ser sensível também para selecionar quais desses símbolos seriam usados em uma mensagem publicitária.

Ou seja: o publicitário contemporâneo precisa desenvolver duplamente seu talento sensível. Precisa abrir-se sensivelmente aos significados esparsos pela cultura, da mesma forma que necessita ser sensivelmente apto a criar mensagens significativas. (MARQUES FILHO, 2007, p. 307)

O desenvolvimento da **críticidade** é um fator apontado tanto por Neusa Demartini Gomes, quanto por João batista Wink. Segundo Gomes, a Universidade carece de uma formação mais voltada para as utilizações culturais e sociais da propaganda, não vendo a publicidade apenas como uma ferramenta de marketing. Segundo ela, isso traria à tona o potencial ético e cultural da propaganda. Mostraria seus impactos mais concretos, ajudando os alunos a pensar mais sobre a essência, o processo e o contexto por trás de mensagens publicitárias além da ótica mercadológica. Segundo a autora, isso ajudaria o aluno a **pensar** mais. “É uma dificuldade em sala de aula se fazer o aluno pensar antes de buscar uma solução tecnológica, de efeito fácil.” (GOMES, 2007, p. 307).

A publicidade e a propaganda apresentam aspectos que superam sua caracterização como simples técnicas para fomentar vendas, e estes aspectos as colocam em contato com outras áreas da convivência humana, cujo conjunto chamamos de cultura, ou seja, um conjunto e normas, símbolos e estímulos. (GOMES, 2007, p.162)

Para João Batista Wink a **críticidade** se mostra muito eficiente na comunicação quando ela é capaz de causar intertextualidade. Segundo Wink, a comunicação é “transversal a vida humana, à sociabilidade e à civilização.” (WINK, 2007, p. 167). A comunicação social, segundo ele, está presente formatando e disciplinando o principal aspecto do comportamento humano: o pensamento.

Sua sugestão é que o ensino de comunicação não se situe, como faz hoje, apenas “no campo de reprodução de ideias prontas e no manuseio de precárias tecnologias, ignorando-se o entendimento dos múltiplos lugares e papéis da comunicação [...]” (WINK, 2007, p.175). Mas sim, em um “resgate da efervescência

científica e cultural na universidade passa pelo investimento num projeto cultural que privilegie estratégias de intersubjetividade, de intertextualidade e de interatividade.” (WINK, 2007, p. 185) Dessa forma, o aluno seria capaz de conectar pontos distantes, gerar ideias que nasçam de fontes diferentes, que não seja a reprodução da própria propaganda.

Em relação a **autonomia**, podemos mencionar Tereza Cristina Vitali. Para ela, a demanda e a importância da propaganda dentro das empresas aumentou muito nos últimos anos. A comunicação passou de simples peça para uma das principais formas de fazer a empresa caminhar e se posicionar dentro do mercado. Isso exige uma compreensão maior do processo de comunicação por parte dos estudantes. Agora, eles não podem mais se restringir a conhecer uma área de atuação, mas sim “ser um bom negociante, enxergar novas ideias na mídia, ter sensibilidade para analisar o mercado” (VITALI, 2007, p.24) enfim, ter uma visão macro do processo comunicacional.

Segundo a autora, um sistema de aprendizagem eficiente é aquele que ajuda o aluno a elencar relevâncias, enxergar tendências, construir um conhecimento que lhe será útil. É preciso dar ao estudante mais autonomia para analisar a tamanha quantia de informações que tem acesso, criar paralelos, conexões e ser ativo na sua construção de saber.

Assim, uma das características que distinguem um sistema de aprendizagem eficiente e um sistema de comunicação heterogêneo é o controle das relevâncias. A intenção é adotar um sistema de aprendizagem que capacite o aprendiz a controlar, por si, as relevâncias e gerar novas competências que o ajudem. Esse é o sentido da autoformação assistida que leva à autonomia do educando; autonomia no sentido de controle das próprias relevâncias, interdisciplinaridades e contextualização.” (VITALI, 2007, p.26)

Tornar o estudante mais **sensível**, portanto, significa exercitar o seu olhar. Significa torná-lo mais acurado e atento, fazendo-o enxergar mais e melhor a sua própria realidade e a si mesmo. Consequentemente, o aluno se torna mais **crítico** ao mundo que vê. Começa a ter mais facilidade para associar os conteúdos da Universidade com a realidade. Mais reflexivo, o jovem encara de forma diferente as informações que chegam até ele. É capaz de impor uma análise mais complexa e ser mais **autônomo** para elencar prioridades e relevâncias.

Porém, como admitido por Neusa Gomes, ainda aproveitamos pouco esse espaço para experimentação: “Ensinamos repetindo as fórmulas do mercado, procurando formar profissionais à sua imagem e semelhança, inclusive com todos os seus vícios.” (GOMES, p.161, 2007).

A missão da universidade, neste aspecto, não é formar mão de obra “crítica” para as vagas da indústria da comunicação. Tampouco sua missão é criticar a produção do mercado que existe. A verdadeira missão é, sobretudo, abrir novos espaços produtivos, para além da concepção de mercado de trabalho, na direção de se conceber a comunicação como instrumento de governabilidade. A missão da universidade é experimentar formatos e intervir nos mercados, propondo mudança de valores e rupturas estruturais, a serviço do bem-comum. (WINK, 2007, p.17)

Além de todos esses pontos, um consenso entre todos esses autores é que a Universidade precisa ser espaço para experimentação. Um lugar para tentar, errar e se expressar. Na sala de aula estamos livres da pressão de se obter lucro, como no mercado. Esse deve ser o ponto primordial. Precisamos experimentar o diferente, levar coisas novas e inusitadas até os alunos com um formato também inovador. Com um campo de trabalho instável, mídias pulverizadas e alunos procurando novos ambientes que não agências, muitas vezes empreendendo, é preciso repensar a relação direta que se faz com o mercado dentro das salas de aula de publicidade. Com jovens mais conectados, produtores de conteúdo e menos interessados em hierarquia, é preciso se adaptar para captar sua atenção e dar a eles espaço para que tragam sua realidade, incertezas, vontades e opiniões para sala de aula. Com essa visão, o foco da aula passa a ser o mundo do aluno, que ele enxerga e quer expressar.

4.3 Como se encontra o ensino de produção e redação audiovisual?

Discutimos as mudanças no mercado de propaganda e a crescente tendência da publicidade em tornar-se conteúdo. Aprofundamos as questões referentes ao ensino de publicidade que é feito nas Universidades brasileiras e vimos novas possibilidades para seu futuro. E como este trabalho teve seu experimento realizado em uma disciplina de Redação Publicitária, com foco em produção audiovisual, chegou a hora de especificarmos um pouco mais o objeto de análise e buscar entender: como é feito hoje o ensino voltado para a linguagem audiovisual no Brasil?

Para isso, é válido trazer o artigo de Dirceu Tavares de Carvalho Lima Filho e Gabriela Bezerra Lima, chamado “Como os Professores Ensinam Redação Publicitária Televisiva.” (2013) Segundo os autores, o artigo concebe “uma amostragem média das disciplinas “práticas” dos cursos de publicidade” (2013, p. 142) e pode servir para dar a noção geral que estamos procurando neste texto.

O objetivo central do artigo de Filho e Lima é “evidenciar quais são as estratégias pedagógicas eficazes para o ensino da construção das marcas publicitárias e como essas marcas podem formar as correntes de opinião pública do consumo.” (FILHO, LIMA, 2013, p. 128) Os pesquisadores buscaram analisar as práticas de três professores diferentes, focados no ensino relacionado a linguagem audiovisual.

O método utilizado por Filho e Lima para classificar as aulas dos professores como produtivas foi a pedagogia de Quintiliano. Segundo os autores, o método Quintiliano: “Não parte das potencialidades subjetivas do aluno, ele referência desde o início quais são as obras de alto padrão de qualidade para serem copiadas, memorizadas e recriadas por paráfrase.” (FILHO, LIMA, 2013, p. 129). Esse método de ensino busca criar uma “abstração reflexiva” (PIAGET, 1977) no estudante, que de tanto repetir uma determinada técnica, a incorpora.

Outra consideração feita pelos autores foi que as matérias “aparentam servir como uma ilustração para uma introdução as mídias. Os três professores ensinam a realizar publicidades televisivas para atender ao seu gosto, sem ensinar seus alunos a defender peças criadas para um cliente real [...]” (FILHO, LIMA, 2013, p. 142).

É preciso fazer algumas críticas ao texto dos autores Filho e Lima. O método Quintiliano tem como base para construção do conhecimento a paráfrase. Realmente, esse é um processo muito útil para internaliza fórmulas e métodos mais simples.

O problema é que, pela visão dos autores, a repetição é a base tudo. Como fugir do óbvio e ser original sem transcender a paráfrase? Sem falar que é reforçada a necessidade de internalizar o que é feito nos comerciais de TV. Ou seja, um conteúdo preso a uma mídia. Algo que não é mais uma tendência em comunicação e corre o risco de cair em desuso. Claro, não é que os comerciais de TV serão abolidos. Mas talvez se tornem uma realidade mais distante para profissionais que vão lidar cotidianamente com vídeos feitos para a internet.

Os autores também reforçam diversas vezes a necessidade de uma maior conexão mercadológica nas aulas, falando sobre “problemas reais da publicidade” (FILHO, LIMA, p. 127, 2013), e da falta de preparo para “defender peças criadas para um cliente real [...]” (FILHO, LIMA; p. 142, 2013) Isso contraria João Batista Wink, que já foi citado e merece ser lembrado agora, em seu texto “Reflexões sobre a Pesquisa e o Ensino da Comunicação Audiovisual” (2007) onde discute a necessidade de uma maior intertextualidade dentro de produções audiovisuais. Principalmente devido a novos contextos, formatos e realidades sociais que estão surgindo.

Hoje o ensino e o aprendizado acadêmico de comunicação social se situam no amplo da reprodução de ideias prontas e o manuseio de precárias tecnologias, ignorando-se o entendimento dos múltiplos lugares e papéis da comunicação – ciência, técnica, arte, formação, instrumental e etc. – **nas novas realidade sociais perpassadas pelos meios e mensagens audiovisuais.** (WINK, 2007, p. 175)

No texto de Wink (2007), são apontados alguns números a respeito da presença audiovisual no cursos de propaganda. Segundo o autor, dos 280 cursos superiores de comunicação em atividade no Brasil, apenas 37 oferecem uma formação em audiovisual. Imagine então, quantos desses cursos possuem como foco a construção de roteiros e narrativas. Nas ementas atuais, de 2017, de três grandes Universidades, uma pública estadual (USP)², outra pública federal (UFPR) ³ e uma particular (PUC-SP)⁴ nenhuma possui uma disciplina voltada para técnicas de storytelling e criação de narrativa.

A partir das análises dos autores de Filho e Lima e também do que é apontado por Wink, é possível perceber que na área de produção audiovisual pouca atenção é dada a elaboração de um roteiro. Prioriza-se a mídia, a paráfrase, a repetição da propaganda e não a busca por interdisciplinaridades, como recomenda Wink.

Se fala pouco sobre o roteiro, sobre a valorização da ideia, a construção de uma história mais envolvente e impactante, quem dirá então, mencionar e ensinar os elementos que compõem a construção dessa história. Como por exemplo, a

² Link da ementa do curso:

<https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codcg=27&codcur=27011&codhab=502&tipo=N>

³ Link da ementa do curso: <http://www.sacod.ufpr.br/portal/comunicacao/wp-content/uploads/sites/9/2015/04/Habilita%C3%A7%C3%A3o-em-Publicidade-e-Propaganda.pdf>

⁴ Link da ementa do curso:

<http://www.pucsp.br/graduacao/publicidade-e-propaganda#grade-curricular>

construção de personagens e de diálogos, intrínsecos a praticamente qualquer produto audiovisual. E para ensinar a construir essa narrativa é preciso levar em conta os elementos que a compõem.

Nos próximos capítulos, será abordado como o ensino das narrativas e dos seus componentes podem ser úteis para a produção audiovisual publicitária. Será mostrado também como essa intertextualidade entre narrativas e publicidade pode fornecer condições para o desenvolvimento da sensibilidade, criticidade e autonomia dos discentes. Além de fornecer possibilidades e estratégias de ensino que priorizem o diálogo, a valorização humana e emocional da propaganda e a expressão da subjetividade do estudantil.

5 COMO AS NARRATIVAS PODEM AJUDAR?

5.1 Não é novidade misturar

O profissional de propaganda, não de hoje, se inspira na arte para criar. É até muito comum observar que faz parte do processo criativo de muitos publicitários a etapa de “buscar referências”. E essas referências, não necessariamente são relacionadas a publicidade. Diretores de arte se inspiram no design, cartazes de filmes, capas de álbuns, movimentos artísticos e muito mais. Redatores muitas vezes buscam inspiração em poemas, crônicas, livros e filmes para criar seus textos ou fazer um comercial para televisão.

Esse fenômeno é muito bem explicado por Carrascoza (2008) e é chamado de “bricolagem publicitária”. A bricolagem seria uma junção de diversas referências que o publicitário tem e utiliza para criar uma peça publicitária. Esse processo pode ocorrer inconscientemente, ou então, o publicitário pode ativamente buscar novas referências e unir as que já possui.

No processo criativo publicitário as múltiplas leituras prévias e intertextuais do profissional de criação vêm à tona; extravasam-se referências cinematográficas, literárias, musicais, pictóricas ou de outras formas de expressão artística. Desse modo, há uma natural aproximação dialógica do discurso publicitário às expressões artísticas (COVALESKI, 2015, p.11)

Talvez, seja por esse motivo que publicitários são ávidos consumidores de entretenimento. Parte pelo seu gosto pessoal, principalmente os que trabalham no

setor de criação. Mas também, porque esse material lhe serve de insumo para o trabalho todos os dias. Quem já viveu o ritmo de agência sabe que nem sempre há tempo para consumir as referências necessárias para criar uma determinada peça. Por isso, é preciso cumprir o dever de casa e consumir o máximo de entretenimento possível no seu tempo livre. Sem falar que atrasar um episódio de Game Of Thrones já significava tomar *spoilers* sem dó nem piedade nos corredores da agência.

Mas como vimos no capítulo três sobre o comportamento do público, não são mais apenas os publicitários que consomem tanto entretenimento assim. Netflix, Youtube e o Torrent⁵ aumentaram o poder de consumo de entretenimento. Essa facilidade, também tornou o público mais exigente. No meio de tantas mídias diferentes os conteúdos se confundem, se misturam e acabam elevando o nível de criticidade dos espectadores. A publicidade compete com o entretenimento e precisa ser tão interessante quanto.

No novo cenário, é crescente a integração entre meios e linguagens, em um processo de hibridização de conteúdos, tornando, por vezes, invisível a fronteira entre as narrativas publicitárias e os diversos gêneros de entretenimento e informação. (COVALESKI, p.10, 2015)

Também discutimos que o público não está apenas consumindo mais, mas também produzindo mais. O acesso as redes sociais, a recursos técnicos e a dispersão de conhecimento pela internet tornou muito mais fácil a produção de conteúdo. (NÚÑEZ, 2009; DAYRELL, 2007) “Com seu celular, qualquer adolescente pode criar um filme de qualidade bem razoável.” (NÚÑEZ, 2009, p. 22). E como a produção está ficando cada vez mais acessível e barata, cabe investir em um conteúdo diferenciado para se destacar.

Há décadas, a alfabetização audiovisual aborda tarefas com as que, em diversos contextos educativos e com especial atenção às mensagens publicitárias, ajudam para que os distintos tipos de receptores desenvolvam destrezas com as que possam conhecer e detectar os mecanismos e recursos de expressão utilizados pelos meios audiovisuais: mediante a análise ativa e crítica de seus enunciados e procedimentos, os receptores dispõem de um nível muito mais maduro, consciente e protegido diante do impacto e das possíveis consequências que alguns desses textos – com suas citadas licenças retóricas, de seleção, simulação ou ficção – podem influir em nossas expectativas e modo de entender o mundo que nos rodeia. (FALCÓN, 2013, p.132)

⁵ Torrent é um programa utilizado para fazer *downloads* de conteúdo pirata na internet. Conheça mais sobre o programa pelo link: https://www.utorrent.com/intl/pt_br/utweb-index

Já vimos que a publicidade tem investido mais em conteúdo. Porém, é preciso entender que necessitamos alcançar outro patamar para produzir algo relevante. O simples consumo de referências é algo que o público é capaz de fazer. É preciso entender a melhor forma de utilizar essas referências, formar um conteúdo com mais profundidade e destaque. Mas como atingir tal feito? “[...] as narrativas transmídia obrigam produtores e roteiristas a pensar em outros termos. Já não se trata de criar um personagem para um determinado meio (livro, cinema, HQ ou televisão), senão de desenhar mundos-marca” (SCOLARI, 2013, p.278)

A sugestão deste trabalho é: buscar referências em outras artes não somente em sua execução, mas também, em seus **processos de criação**. Não que um publicitário precise se tornar um artista. Mas, pode aproveitar da arte um conhecimento mínimo e necessário sobre como expandir seu processo criativo e construir um conteúdo de maior complexidade. E também, compreendendo mais das técnicas de criação artística, aumentar sua visão crítica para selecionar melhores referências.

Veremos adiante, como aproveitar os **processos de criação de personagens e criação de diálogos** do cinema para produzir melhores conteúdos e construir marcas mais humanas.

5.2 Narrativas

As marcas querem se aproximar do ser humano e conversar com ele. E hoje em dia, estão com muita dificuldade de chamar a sua atenção. Para conseguir essa atenção, primeiro, é preciso entender mais sobre esse tal de ser humano. O que importa para eles? O que buscam em suas vidas? E como podemos nos inserir nelas? Nada disso é fácil de responder. Porém, já é uma prática existente estudar o ser humano para desenvolver novas formas de comunicação. “De maneira geral, entender o comportamento humano tem sido uma poderosa arma para o marketing para a criação de produtos e marcas de sucesso.” (CARDOZO, 2004 p.2) É em alguns destes estudos que este trabalho está baseado para sugerir alternativas e possibilidades para o ensino.

Buscando teorias e autores que se aprofundassem no ser humano e que tentassem encontrar nele uma essência com a qual podemos conversar, chegou-se em determinados nomes. Entre esses autores estão: Carl Jung (2000), Joseph Campbell (1990) e autores atuais como Antônio Nunez (2009) e Missila Lourdes Cardoso (2004). Todos eles apontam para uma constante: as histórias.

Desde o começo dos tempos, o ser humano busca por histórias para dar sentido a sua própria vida. Buscamos nas narrativas exemplos, normas de conduta, uma identificação com o que vemos no mundo e uma indicação do espaço que ocupamos nele.

As histórias que nos são contadas na infância são maneiras de mostrar às crianças uma forma de aceitar e de enfrentar fatos que muitas vezes não se explicam, fases que não se quer ultrapassar. Estão aí as histórias do surgimento do mundo, de iniciação, etc. (CARDOZO, 2004, p.71)

Estudando o universo das narrativas, Joseph Campbell encontrou nos mitos antigos muitas similaridades. Comparando diversos mitos de tempos e civilizações diferentes, Campbell percebeu que os heróis percorriam quase sempre uma mesma trajetória. Quase como uma história que se encontra inerente ao ser humano. Uma história que foi repetida e repassada por diversos períodos e que carregam um mesmo ensinamento.

Além disso, não precisamos correr sozinhos o risco da aventura, pois os heróis de todos os tempos a enfrentaram antes de nós. O labirinto é conhecido em toda a sua extensão. Temos apenas de seguir a trilha do herói; e lá, onde temíamos encontrar algo abominável, encontramos um deus. E lá, onde esperávamos matar alguém, mataremos a nós mesmos. Onde imaginávamos viajar para longe, iremos ter ao centro da nossa própria existência. E lá, onde pensávamos estar sós, estaremos na companhia do mundo todo. (Campbell, 1990)

Carl Jung, por sua vez, nos mostra que os personagens dessas histórias também possuem padrões. Tanto nos sonhos de seus pacientes, como em personagens de mitos antigos, Jung encontrou um padrão nas figuras que apareciam neles. Sejam elas monstros, anjos ou heróis, de alguma forma, elas estavam conectadas por diferentes passagens históricas e reapareciam nos sonhos dos pacientes de Jung. “Não são disseminados apenas pela tradição, idioma ou migração. Eles podem reaparecer espontaneamente a qualquer hora, em qualquer lugar, e sem qualquer influência externa.” (JUNG, 2000, p. 79)

Carregaríamos então, enredos e personagens dentro de nós? Talvez, por isso as histórias guiam nosso modo de ver mundo, os outros e a nós mesmos? É o que acredita Núñez, em seu livro “É Melhor Contar Tudo. Storytelling: a melhor (e mais antiga) ferramenta de comunicação.” (2009) Segundo o autor, ainda estamos completamente ligados as histórias. É a partir delas que procuramos sentido para a nossa vida. “Esse Eu escreve o roteiro, escolhe os personagens, monta cenários e decorações e organiza a trama diariamente em função de um critério: a procura de sentido para a vida.” (NÚÑEZ, 2009, p.34)

E para dar sentido a narrativa da nossa vida, nos alimentamos de outras histórias. Elas podem fortalecer nosso enredo, ser um contraponto ou podem ser totalmente descartadas, caso não agreguem sentido ao roteiro que estamos montando. “E, para a construção de sentido em nossa história, nos alimentamos, todos os dias, de outras histórias.” (NÚÑEZ, 2009, p. 39)

Ou seja, somos consumidores de histórias ambulantes. Porém, a grande diferença da atualidade é que não temos mais enredos fixos para dar sentido a nossa vida. Não estamos mais presos a religiões, a família ou a nossa tribo que seria responsável por nos contar a história do mundo e qual é o nosso papel nele.

Hoje, possuímos o cinema, as séries, a publicidade e as pessoas com quem convivemos para nos ajudar a entender nossa vida e a dar sentido a ela. Sal Randazzo (1997) afirma que desde o começo dos tempos os mitos se originaram de várias fontes – curandeiros, contadores de histórias, adivinhos – e, hoje, dos filmes de Hollywood e da publicidade.

[...] cada indivíduo, à medida que consome, seja uma roupa, seja um livro, está produzindo um discurso social, um novo fio na trama dialógica da sociedade de consumo. Como sujeitos da comunicação, cada um de nós também se vale de retóricas, verbais e não verbais, do consumo. Retóricas, portanto, não mais limitadas à comunicação veiculada pelas empresas nas instâncias tradicionais da mídia, nem às novas plataformas emergentes pela publicização. (BACCEGA, 2014, p.64)

É por isso que tanto Bauman (2000) quanto Núñez (2009) mostram como as pessoas se inspiram nas celebridades para construir sua história. Celebridades e protagonistas de filmes seriam os novos heróis dos mitos antigos. A todo momento somos expostos a novas fontes de sentido, a novas possibilidades de quem podemos ser e representar. E é por isso que qualquer mensagem que queira se destacar na

chamada “Economia da Atenção” (NÚÑEZ, 2009) precisa se inserir na estrutura de uma narrativa.

Em plena economia da atenção, qualquer mensagem ou conteúdo que pretenda ser competitivo, seja uma apresentação de powerpoint, um filme, um discurso político ou a conversa de um vizinho no elevador, deve adotar a milenar estrutura narrativa da história.” (NÚÑEZ, 2009, p.24).

Histórias são sedutoras e envolventes. Possuem conflitos, enredos, lidam com emoções, nos captam pelo coração, pela mente e por todos nossos sentidos. “Uma boa história tem cheiro, textura, pode ser visualizada mesmo que não tenha um suporte visual, pode ser ouvida mesmo que seja muda e está repleta de sabores.” (NÚÑEZ, 2009, p. 25) Uma boa história nos conecta e nos faz absorvê-la como parte de nossa vida.

O *storytelling* se sustenta no que o novo consumidor já não quer escutar sobre as características dos produtos que consome, quer ir mais além e conhecer quem está por trás deles. Uma das formas de conectar com o cliente é vinculando-o a nós emocionalmente, fazer que nos considere parte de seu ambiente e de seu universo mais próximo, criando um vínculo forte com suas emoções. (LABARTA, 2014, p.154)

Uma boa história pode ser adaptada para TV, Facebook, vídeo-game e o que mais existir. Se você tiver a narrativa, espalhá-la depois não será um grande problema. Tanto que é cada vez mais comum a discussão sobre narrativas transmídia. Ou seja, como utilizar as diversas mídias de divulgação que existem atualmente para conseguir contar e fortalecer uma mesma história para uma marca.

Em um texto de Covalleski (2015), “Narrativas Publicitárias e Transmidiação: Consumo de Conteúdos Midiáticos”, são discutidas várias teorias a respeito deste tema. Entre as autoras usadas como referência, está Phillips (2012) que afirma que as narrativas transmídia envolvem dois possíveis processos: no primeiro deles, a partir de uma única história a narrativa se subdivide em múltiplos meios; no segundo, começa-se uma história a que se propõe continuidade, adicionando a ela novos conteúdos *ad infinitum*.

É como se as marcas fossem séries de TV, com episódios intermináveis, afirma Núñez (2009). Entre as técnicas de dispersão da narrativa transmídia, Phillips diz ser importante a *Characterization*: dar destaque à personalidade e às motivações dos personagens da narrativa, de modo que a audiência busque se envolver e/ou se identificar com o/a personagem e com a ação.

Histórias que se desenrolam em múltiplas plataformas de mídia, cada uma delas contribuindo de forma distinta para nossa compreensão do universo; uma abordagem mais integrada do desenvolvimento de uma franquia do que os modelos baseados em textos originais e produtos acessórios. (JENKINS, 2009, p.384)

São esses os motivos que inseriram este autor no estudo do universo das narrativas e na vontade de transportar esse conhecimento de uma maneira prática para a sala de aula. As narrativas ajudariam a utilizar o novo cenário multimídia, com o qual as grandes agências vem sofrendo. Também é eficiente na criação de envolvimento e conexão emocional com o público, tornando a mensagem muito mais chamativa e envolvente. Ajudando a resolver assim, mais um dos problemas atuais: o excesso de informação e a dificuldade de captar a atenção.

Porém, além de apenas mencionar o tema em aula, é necessário discutir como torná-lo parte do processo criativo dos alunos. Como ajudar os alunos a ter mais ferramentas e meios criativos de alcançar uma boa narrativa. O aprofundamento no tema, mesmo que ainda raso, levou a algumas técnicas que podem ser úteis. Elas serão tratadas nos próximos subcapítulos.

5.3 Técnicas de narrativa

5.3.1 Arquétipo

Podemos começar a criação de uma narrativa pelos **personagens** que possuímos nela. É possível começar por uma situação, contexto e depois partir para os personagens. Mas em algum momento, eles serão criados. Para criar um bom personagem precisamos criar uma pessoa. “Gente real, multidimensional” como afirma Field (2001, p.21). Um ser humano é complexo e difícil de ser representado. Para conseguir realizar esta tarefa, precisamos novamente voltar a essência da criação das narrativas, expostas por Jung e Campbell. Segundo eles, um bom personagem representa um **arquétipo**.

Jung também chama os arquétipos de imagens primordiais, porque elas correspondem freqüentemente a temas mitológicos que reaparecem em contos e lendas populares de épocas e culturas diferentes. Os mesmos temas podem ser encontrados em sonhos e fantasias de muitos indivíduos. De acordo com Jung, os arquétipos, como elementos estruturais e formadores

do inconsciente, dão origem tanto às fantasias individuais quanto às mitologias de um povo. (CARDOZO,2004, p.70)

Arquétipos são figuras, imagens, símbolos e personagens que carregamos em nosso subconsciente que nos ajudam a interpretar o mundo. Eles estão presentes em diversas culturas de diferentes tempos e foram descobertos, principalmente, pelos estudos de Carl Jung, comparando os personagens que apareciam nos sonhos dos seus pacientes com os mitos antigos. Existem muitos arquétipos, mas os principais são 12: herói, destruidor, tolo, amante, cuidador, inocente, governante, sábio, mágico, herói, criador e explorador. Esses doze arquétipos, frutos dos estudos de Jung, são categorizados por Carol S. Pearson, em seu livro “O Despertar do Herói Interior”, publicado em 1995. Nele, a autora comenta sobre como os 12 arquétipos podem ser encontrados em diversas fases de nossa vida.

Os arquétipos não são apenas impregnações de experiências típicas, incessantemente repetidas, mas também se comportam empiricamente como forças ou tendências à repetição das mesmas experiências. Cada vez que um arquétipo aparece em sonho, na fantasia ou na vida, ele traz consigo uma ‘influência’ específica ou uma força que lhe confere um efeito luminoso e fascinante ou impele à ação. (JUNG, 1942, p. 109)

Os arquétipos podem ser conhecidos por diferentes nomes, mas, de maneira resumida, eles são perfis, essências as quais entendemos e reconhecemos facilmente. Eles já permeiam o nosso subconsciente e estão constantemente presentes nas histórias que consumimos. “Um arquétipo é um modelo universal ou predisposição para caracterizar pensamentos ou sentimentos, uma tendência não aprendida para experimentar coisas de um certo modo.” (BOEREE, 1997)

O arquétipo do sábio, por exemplo, é o personagem que geralmente representa o mestre do herói. O sábio é conhecido por sua inteligência, sabedoria e conhecimento sobre o mundo. Esse arquétipo pode ser facilmente reconhecido nos maiores sucessos de bilheteria. Como exemplos, poderíamos mencionar Gandalf, de *Senhor dos Anéis*⁶, Dumbledore, de *Harry Potter*⁷, Yoda, de *Guerra nas Estrelas*⁸ e Rafiki, de

⁶ Senhor dos Anéis e a Sociedade do Anel foi lançado em 2001, dirigido por Peter Jackson, produzido por Peter Jackson, Fran Walsh, Barrie M. Osborne, Tim Sanders e pela New Line Cinema.

⁷ Harry Potter e a Pedra Filosofal foi lançado em 2001, dirigido por Chris Columbus, produzido por David Heyman e pela produtora Warner Bros. Entertainment

⁸ Guerra nas Estrelas Episódio V: O Império Contra Ataca foi lançado em 1980, dirigido por George Lucas, produzido por Rick McCallum e Gary Kurtz.

O *Rei Leão*⁹. Reconhecemos facilmente o papel do sábio, pois já nos deparamos muitas vezes com ele.

5.3.2 Estereótipos

Os estereótipos seriam uma tradução e contextualização dos arquétipos (CARDOZO, 2004). Os arquétipos representam uma determinada essência da personalidade de um ser humano. Porém, como reconhecemos essa essência em um personagem? Por meio dos estereótipos. Os estereótipos são padrões de comportamento e preconceitos sociais que simbolizam determinados perfis de pessoas. Tanto pelo seu estilo de vida, vocabulário, vestuário e etc.

Os estereótipos são as imagens e contatos que estabelecemos com os elementos que existem à nossa volta no decorrer da vida diária. São os modelos sociais que tentamos imitar por representarem aquilo a que a sociedade almeja como um todo. Podemos citar como exemplos: o homem de sucesso, rico, o atleta másculo e atraente, a mulher magra e bela, o cientista devotado, e muitas outras figuras. (CARDOZO, 2004, p.72)

Dentro desses preconceitos sociais chamados de estereótipos, podemos trabalhar e dar vida a arquétipos no contexto que quisermos. Os estereótipos apenas facilitarão ainda mais o reconhecimento do nosso personagem pelo público.

É possível analisar, por exemplo, o arquétipo do Sábio, que já foi citado. Em uma época Medieval, um mago, de chapéu pontudo, cajado e cachimbo era o estereótipo que representava alguém estudioso, inteligente e sábio. Como o citado Gandalf, de *Senhor dos Anéis* ou até mesmo Merlin, das *Crônicas de Rei Arthur*¹⁰. E hoje, quem poderia representar esse arquétipo? São inúmeras possibilidades. Uma delas poderia ser o próprio professor, como em *Sociedade dos Poetas Mortos*¹¹. O professor, representado por Robin Williams, chamado de John Keating é a figura do mestre, aquele que ensina, passa o conhecimento e incentiva o herói. Assim como Yoda ajuda Luke a descobrir a força. Ou como Gandalf ajuda Frodo em sua missão.

Bom, mas vimos, principalmente com Bauman (2000), como a identidade do ser humano é líquida e mutável. Como ela pode ser então, presa a um arquétipo? A

⁹ O *Rei Leão* foi lançado em 1994, dirigido por Rob Minkoff e Roger Allers, produzido por Don Hahn e pela produtora Walt Disney Animation Studios.

¹⁰ Rei Artur ficou conhecido com a crônica *Historia Regum Britanniae (História dos Reis da Bretanha)*, composta pelo clérigo galês Godofredo de Monmouth, lançado em 1138. Atualmente, sua história pode ser conhecida pelas livros de Bernard Cornwell, intitulados *Crônicas de Arthur*, com a primeira edição lançada em 1995 pela editora Record.

¹¹ *Sociedade dos Poetas Mortos* é um filme lançado em 1990, dirigido por Peter Weir, produzido por Steven Haft, Tony Thomas e Paul Junger Witt e pela produtora Touchstone Pictures.

noção da própria identidade sempre foi mutável. A questão é que hoje, esse processo se encontra muito mais volátil. A autora já mencionada Carol S. Pearson, explica muito bem no seu livro como a utilização dos arquétipos não é assim tão impositiva.

Segundo a autora, nós mesmos podemos representar diversos arquétipos durante as experiências de nossa vida.

Uma vez que estejamos abertos para compreender os doze arquétipos, podemos vivenciar todos eles em um único dia. Suponha, por exemplo, que algo dê errado na sua vida – você fica doente, ou seu emprego ou um importante relacionamento estão ameaçados. Nos primeiros minutos, você não quer pensar no problema, mas depois, o seu otimismo retorna (o Inocente) e você se põe a investigar a situação. Você reúne seus recursos e desenvolve um plano para lidar com o problema (o Guerreiro) [...] (PEARSON, 1995, p.22)

E no caso dos personagens, não é diferente. Vejamos o exemplo do personagem do professor John Keating, de *Sociedade dos Poetas Mortos*. Seu principal arquétipo pode ser o de Sábio, mas não é o único que carrega. Ele também carrega o de Destruidor, ao ir contra a metodologia rígida que a escola na qual trabalha impõe. Ele é também um rebelde contra o sistema. Mas, também se enquadra no arquétipo de Inocente, ao não perceber que sua vontade de influenciar os alunos poderia trazer consequências negativas.

Outra questão, é como nem sempre o mesmo estereótipo representa um determinado arquétipo. No caso de um professor, por exemplo, nem sempre essa profissão representará um Sábio. Podemos lembrar de Walter White, interpretado por Bryan Cranston, da série *Breaking Bad*¹² (2007).

Ele é também um professor, interessado e muito competente, como vemos nos primeiros episódios da série. Ele faz o fogo mudar de cor e tenta chamar a atenção dos alunos. Vemos aí o arquétipo de Sábio, que conhece as leis da natureza. Mas, ao decorrer da série, descobrimos outros arquétipos que se fortalecem e que tomam conta de Walter. Esses arquétipos são manifestados por outros estereótipos, como produção de drogas ilícitas tornando Walter um traficante, por exemplo. É aí que Walter manifesta seu novo arquétipo: Governante. O arquétipo do Governante é conhecido pelo autoritarismo e pela busca do poder.

¹² *Breaking Bad* é uma série que foi lançada em 2007, criada e produzida por Vince Gilligan, produzida e veiculada no canal AMC.

Bom, a questão aqui é conseguir elucidar um pouco da complexidade e das variáveis com que arquétipos e estereótipos podem conversar. Essas análises são interpretações do autor deste texto, portanto estão sujeitas a questionamentos e reinterpretações.

O principal objetivo é mostrar um possível caminho para se estruturar uma narrativa. Através dos arquétipos e dos estereótipos que os representam, conseguimos conduzir o público por uma narrativa nova, porém, com elementos já conhecidos.

A publicidade já faz uso dessas técnicas. Inclusive, é uma grande proliferadora e consolidadora de estereótipos. “A apropriação que a publicidade faz do estereótipo é justamente por facilitar e tornar mais claras situações transmitidas para um grande público.” (CARDOZO, 2004, p. 72).

Esses são conteúdos normalmente mencionados dentro de sala de aula, porém, raramente aprofundados, como mostram as matrizes curriculares estudadas por Marques Filho (2013). Esses assuntos são citados, porém raramente são colocados como parte de um processo criativo. Como uma ferramenta de criatividade e de inspiração.

Entretanto, ainda que a passos vagarosos e claudicantes, notamos o crescente surgimento de pesquisas nesse campo – sobretudo no exterior, que já apresenta quantidade e qualidade bibliográfica, enquanto que no Brasil, valemo-nos de pesquisadores que são exceções à regra, e que corajosamente são vanguarda do saber científico. (COVALESKI, 2015, p.11)

Além do quesito responsabilidade, o conhecimento dessas técnicas narrativas permite uma maior flexibilidade para a sua aplicação. Entendendo como elas funcionam, o processo pelo qual a narrativa é construída, fica muito mais fácil adaptar e criar uma narrativa pensando em um público alvo. Até mesmo, em como estruturar a narrativa da aula visando torná-la interessante para os estudantes.

5.4 Cinema

O cinema também é uma forma de criar narrativas. Nele, acompanhamos histórias de diferentes personagens com os quais nos identificamos. Tanto que vários exemplos do cinema e séries foram utilizados para exemplificar o uso de estereótipos e arquétipos.

O cinema nos envolve e nos capta emocionalmente e racionalmente. Quando assistimos a um filme, revivemos parte de nossa vida. Imaginamos o que pode acontecer com ela no futuro. Nos sentimos próximos dos personagens e vivemos a história com eles, afinal, ela reflete a nossa. E algumas vezes, levamos esses personagens conosco pelo resto da vida. Eles estão sempre ali nos lembrando de ensinamentos e nos mostrando caminhos.

A experiência de assistir o filme é significada pela mente como se fosse o próprio ato de estar atuando psicomotoramente. No cinema a câmera carrega o espectador para dentro mesmo do filme. Vemos tudo como se fosse do interior e estamos rodeados pelos personagens. Estes não precisam contar o que sentem, uma vez que nós vemos o que eles veem e da forma em que veem. (SCHONS, 2016, p.3 Apud XAVIER, 1983, p.85)

E como o cinema consegue ser tão bem sucedido como narrativa? Como nos envolve e mexe tanto conosco? Ele também se utiliza das estruturas dos mitos, como os citados arquétipos. “A construção das personagens nas narrativas ficcionais, não raro, está baseada em figuras arquetípicas.” (SCHONS, 2016, p.1) O cinema foi um dos primeiros a adotar a estrutura da “Jornada do Herói”, criada por Joseph Campbell, dentro da indústria de entretenimento. “É por isso que mitos, lendas, ou até mesmo filmes (como Guerra nas Estrelas), baseados em arquétipos, podem atrair e excitar a atenção e os sentimentos dos leitores ou da audiência de forma tão intensa.” (CARDOZO, 2007, p.70).

O cinema é um criador de mitos atual, assim como as séries de TV, as novelas e a propaganda, se apropriando das técnicas de criação de narrativas e as atualizando para as questões e discussões atuais.

O conhecimento visual cotidiano de inúmeras representações em imagens participa da educação cultural, estética e política e da educação da memória. É um processo de educação cultural da inteligência visual cuja configuração estética é, ao mesmo tempo, uma configuração política e cultural e uma forma complexa do viver social contemporâneo permeado de representações visuais. (ALMEIDA, 1999, p.1)

Mas, além da utilização das técnicas clássicas de narrativa, o cinema, e o mercado audiovisual como um todo, estruturou técnicas de roteiro próprias, não apenas absorvendo as estratégias antigas, mas as readequando ao gênero, as simplificando e tornando sua utilização mais fácil, prática e comercial. Essas técnicas de roteiro nos dão insumos e possibilidades para utilizá-las e aplicá-las dentro de outros universos relacionados as narrativas. Como o da propaganda, por exemplo.

Entre os livros mais lidos, comentados e estudados por roteiristas está o clássico e indispensável “Manual do Roteiro” (2001) de Syd Field. Field, trabalhou na Cinemobile Systems, uma produtora de filmes americana. Lá, Field leu por volta de 2000 roteiros. Seu papel era escolher quais roteiros valiam se tornar filmes. Desses 2000, selecionou apenas 40.

Ao fazer esses estudos, Field formulou uma estrutura básica para a criação de um filme. Ele entendeu o que muitos escritores faziam de maneira quase intuitiva. Segundo Field, uma história é um todo formado por partes. A forma de organizar e estruturar essas partes, afim de chegar a uma boa história, é o que ele chama de paradigma de roteiro. “O propósito deste livro é capacitar o leitor a sentar-se e escrever um roteiro em condições de escolha, confiança e segurança; completamente seguro consigo mesmo, de forma que saiba o que está fazendo.” (FIELD, 2001, p.16)

Dentro deste paradigma, que é muito interessante para qualquer um que queira estruturar e criar uma narrativa, vamos analisar apenas algumas partes deste todo: criação de personagens e de diálogos. Partes essas que conversa muito bem com as técnicas clássicas de criação de narrativas citadas anteriormente: arquétipos e estereótipos.

Isso foi feito devido as limitações que todo trabalho científico encontra: tempo e a necessidade fazer um recorte de estudos. Abordar apenas algumas das partes da construção de um roteiro, mas de forma aprofundada e cautelosa, pareceu ser mais rentável e significativa, tanto para estruturar e recolher resultados do experimento, quanto para os alunos que receberiam um conteúdo mais simples e aplicável, do que tentar abraçar o mundo em um trabalho de conclusão de curso.

No próximo subcapítulo veremos mais sobre essa técnica de criação de personagens criada por Field.

5.5 Criação de Personagens e Diálogos

Como se cria um personagem, segundo Syd Field? Como decidir se o seu personagem dirige um carro ou uma bicicleta? Como saber se ele lê jornal, revista ou nenhum dos dois? E se lê, quais? Como você consegue entender o que seu personagem quer, pra onde vai e como isso conversa com toda a história? Segundo

Field, os personagens são a espinha dorsal do roteiro. Por isso, antes de colocar qualquer palavra no papel, é preciso conhecê-los. “O personagem é o fundamento essencial de seu roteiro. É o coração, a alma e sistema nervoso de sua história. Antes de colocar uma palavra no papel, você tem que conhecer seu personagem.” (FIELD, 2001, p.18)

E para conseguir ser apresentado ao seu próprio personagem de uma maneira devida, Syd propõe um processo. Trata-se de dividir o personagem em duas categorias principais: interior e exterior. “A vida interior do seu personagem acontece a partir do nascimento até o momento em que o filme começa. [...] A vida exterior do seu personagem acontece desde o momento em que o filme começa até a conclusão da história.” (FIELD, 2001, p.19)

Agora, vamos destrinchar essas duas etapas. Como construir a parte interior? É preciso se perguntar: seu personagem é homem ou mulher? Qual é a sua idade? Onde vive? Que cidade e país? Onde nasceu? É filho único ou tem irmãos e irmãs? Que tipo de infância teve? Feliz? Triste? Como era seu relacionamento com os pais? E por aí a lista continua. A ideia é construir o personagem desde o nascimento para compreender bem suas bases, raízes e influências. Esse material vai ditar tudo o que virá depois.

Descubra quem é o seu personagem. Você pode querer começar com os avós de seu personagem, a fim de obter uma imagem mais nítida para si mesmo. Não se preocupe com o número de páginas que escrever. Você está iniciando um processo que continuará a crescer e se expandir durante a preparação criativa de seu roteiro. A biografia é para você e não tem nenhuma obrigatoriedade de ser incluída no roteiro. Ela é somente uma ferramenta que você usa para criar seu personagem. (FIELD, 2001, p.26)

Então, parte-se para a definição do exterior do personagem, ou seja, quem ele é hoje. “Primeiro, classifique a vida de seu personagem sob três componentes básicos: profissional, pessoal e privado.” (FIELD, 2001, p.21).

A parte profissional refere-se ao que o personagem faz para viver. É um estudante? Presidente de um banco? Mecânico? Professor? Se por acaso trabalhar em uma empresa, como é o relacionamento com seus colegas? “Quando puder definir e explorar os relacionamentos do seu personagem principal com as outras pessoas de sua vida, você estará criando uma personalidade e um ponto de vista. Esse é o ponto de partida da caracterização.” (Id, 2001, p. 21)

E agora, a vida pessoal do personagem. É solteiro, viúvo, divorciado ou casado? Se casado, como é o relacionamento do casal? Aberto, tradicional ou abusivo? O seu personagem possui muitos amigos? Os vê com frequência? Como e quando se reúnem? E se solteiro, como é a vida de solteiro? Desregrada e alucinante ou pacata e calma? “Defina os relacionamentos pessoais do seu personagem.” (Id, 2001, p.21)

Já a parte privada do personagem relaciona-se à quando ele está sozinho. O que ele faz? Assiste à TV? Faz exercícios? Que tipo de exercício faz? Academia, pilates, yoga, alguma arte marcial? Tem algum animal de estimação? Tem algum hobby? “Em suma, isto cobre a área da vida do seu personagem quando está sozinho.” (Id, 2001, p. 21)

Pronto, agora já se tem uma base estrutural para criar um personagem, mas como diz Field “como pegar essa ideia de uma pessoa, que existe de forma desordenada e fragmentada, e torná-la em uma pessoa viva, de carne e osso? Uma pessoa com quem você possa relacionar-se e identificar-se?” (2001, p.25) Ele mesmo responde dizendo: “A palavra-chave é processo.” (2001, p. 25)

Uma vez definidos tanto o passado quanto o presente do personagem, é possível preocupar-se com o futuro dele. Ou seja, o que ele vai fazer daqui pra frente, baseado em tudo o que já passou na vida? Desse passado, segundo Field, é possível extrair características e respostas, dando ao seu personagem um ponto de vista, uma personalidade, uma atitude e uma necessidade. “Tudo emana da biografia do personagem; do passado de seu personagem surge um ponto de vista, uma personalidade, uma atitude, comportamento, uma necessidade e propósito.” (Id, 2001, p.31)”

O ponto de vista é a maneira pela qual ele enxerga o mundo. Se a personagem for mãe, irá olhar o mundo por esse ponto de vista. Se for uma estudante, a mesma coisa. Se ambas se depararem com uma manifestação política no meio da rua, a mãe pode ficar preocupada e pensar em ligar para ver onde estão seus filhos. A estudante pode ficar interessada e querer saber do que se trata a manifestação. A situação é a mesma, o que difere é o ponto de vista do personagem. “Qual é o ponto de vista do seu personagem? É liberal ou conservador? É ambientalista? Humanista? Racista? Alguém que acredita no destino ou astrologia?” (Id, 2001, p.27)

Também é preciso pensar em termos de personalidade. Seu personagem é do tipo animado, sério, extrovertido ou introvertido? Quando chega em um lugar, logo puxa uma conversa e começa a se enturmar? Ou é tímido e retraído? Ele tem um ótimo senso de humor, ou é do tipo rabugento e rude? É bondoso e carinhoso? Ou diabólico e perverso?

Outra forma de definir o personagem, e que também é muito importante, é a sua atitude. A maneira de agir do personagem revelará a sua verdadeira opinião sobre as coisas. É também pela sua maneira de agir que saberemos qual é a sua personalidade. “Seu personagem tem uma atitude superior? Inferior? É uma pessoa negativa ou positiva? Otimista ou pessimista? Entusiasmado com vida e o trabalho ou infeliz?” (Id, 2001, p.29)

E o que, na opinião de Syd Field é a parte mais importante, é preciso definir uma necessidade para o personagem. A necessidade é motor da história. É o que fará o seu personagem agir como age, se sentir como se sente e escolher um caminho a percorrer. A luta para alcançar essa necessidade é o que dará a trama do filme um conflito. “A necessidade do personagem deve ficar clara, de forma que você possa criar obstáculos a essa necessidade. Isso empresta a história uma tensão dramática que frequentemente falta ao roteiro de um novato.” (Id, 2001, p.22)

Podemos trazer alguns personagens aqui e lembrar como suas necessidades guiam a trama. Christopher Mccandless, interpretado em Emile Hirsh, em *Na Natureza Selvagem*¹³ (2008), por exemplo. Seu objetivo principal era escapar das lutas de status, ambição e do controle da sociedade. Para fazer isso, escolheu partir para o lugar mais remoto que conhecia, ficar em contato apenas com a natureza e consigo mesmo. Ele decidiu viajar para o Alaska.

Ferris Bueller, de *Curtindo a vida Adoidado*¹⁴ (1986) queria liberdade, viver a vida intensamente e curtir o momento antes que ele passasse. É isso que o faz matar aula, pegar emprestado o carrão do pai de Cameron e não se contentar com uma vida normal. A necessidade dos personagens guiam todas suas ações, supri-la é o seu

¹³ Na Natureza Selvagem é um filme lançado em 2008, dirigido por Sean Penn, produzido por Sean Penn, Bill Pohlad e Art Linson, e pela produtora Paramount Vantage.

¹⁴ Curtindo a Vida Adoidado é um filme lançado em 1986, dirigido por John Hughes, produzido por John Hughes, Tom Jackson e pela produtora Paramount Pictures.

principal objetivo durante o filme, mesmo que esta necessidade não esteja clara, nem mesmo para o personagem.

Field nos dá um processo claro, mas se isso irá de fato dar vida aos nossos personagens e torná-los próximos do real, ele nos alerta: “Não há resposta definitiva – é parte e parcela do mistério e da magia do processo criativo.” (Id, 2001, p.25) Ou seja, o processo pode nos ajudar muito, mas grande parte do trabalho se dá individualmente, da nossa capacidade utilizá-lo da melhor forma.

Por isso, o autor ressalta pontos primordiais, os quais não podemos nos esquecer. Um primeiro seria: perguntar-se. “Escrever é a habilidade de perguntar-se e obter respostas. Por isso, eu chamo o desenvolvimento de personagens de pesquisa criativa.” (Id, 2001, p. 20) Não há exatamente uma fórmula. É preciso questionar-se: o que de importante um personagem precisa ter, ser e fazer? E então, procurar respostas para as perguntas que formulamos.

Identificar-se. É outro ponto abordado por Field. Criar um bom personagem significa fazer alguém pensar: “hm, eu conheço alguém assim.” Podemos também buscar respostas, ou perguntas, com base na nossa própria vida. “Quando tiver dúvidas sobre o personagem, recorra à sua própria vida. Pergunte-se – se eu estivesse naquela situação, o que faria no lugar do meu personagem” (Id, 2001, p. 21).

É sempre preciso lembrar: um personagem é o que ele faz. “A essência do seu personagem é a ação. Seu personagem é aquilo que faz.” (Id, 2001, p.22) Ou seja, não adianta nada criarmos um personagem extremamente complexo se isso não nos levar a uma coisa: atitude. “Se você estabelece o comportamento de seu personagem dentro de uma situação dramática, pode proporcionar ao leitor ou ao público uma percepção de suas próprias vidas.” (Id, 2001, p.29).

E além de tudo isso, um personagem é conflito. Há sempre algo a ser resolvido, perseguido e entendido. E também, o personagem é conflituoso dentro de si mesmo. Possui influências diferentes, facetas que se manifestam e são descobertas durante a trama. “Sem conflito não há personagem; sem personagem não há ação; sem ação, não há história e sem história, não há roteiro.” (Id, 2001, p. 5).

Já o diálogo é uma das formas de o personagem se expressar. “O diálogo é uma função do personagem.” (Id, 2001, p. 23) Serve tanto construir a história quanto

para nos revelar diversos aspectos do personagem. Como, por exemplo, aspectos da sua personalidade. A maneira como interage com as pessoas nos diz se é carinhoso ou frio. Um diálogo nos revela sua atitude. Como quando o personagem é ofendido por alguém: ele fica irritado e perde o controle, ou apenas relewa com um sorriso de canto de boca?

E, acima de tudo, “o diálogo é relacionado com a necessidade do seu personagem, suas esperanças e sonhos.” (Id, 2001, p. 24) É partir dos diálogos que vamos entendendo melhor o que o personagem busca e quais verdadeiramente são as suas intenções. E ao fim de uma conversa, precisamos também entender, nosso personagem ficou mais próximo ou distante de seu objetivo? É função do diálogo ajudar a mover a história, até o seu desfecho. “Tem que mover a história adiante, tem que revelar o personagem.” (Id, 2001, p. 24)

Criar identificação é um dos principais objetivos dessas técnicas. Com as atitudes, personalidades, vestimentas e conflitos personagens carregam consigo estereótipos e arquétipos dos papéis que representam, do contexto social do qual advém e pelas lutas que resolvem travar.

O grande mérito do cinema, como foi dito, é criar processos e técnicas que otimizam e simplificam a criação de narrativas para um viés comercial. É objetivo deste trabalho também se munir destas estratégias e adaptá-la a criação publicitária.

É importante mencionar como essas técnicas, por mais que dotadas de um processo racional, não excluem o lado humano e emocional da criação, muito pelo contrário. Levam em conta aspectos da personalidade, da atitude e da biografia de uma pessoa. Prezam pela identificação e pelo questionamento durante o processo.

Ter uma técnica como guia torna o processo mais consciente e racional, lhe permite fazer escolhas e ter controle sobre o que acontece. Porém, pode ser parte deste processo o questionamento, a relevância do emocional, da imaginação e da expressão da subjetividade, como acontece com as técnicas de criação de personagens e diálogo. É um possível caminho para cumprir as propostas de Martín Barbero, unindo o inteligível ao sensível e ao emocional, a ciência à arte.

Essa estratégia também fornece maiores subsídios para a aproximação da comunicação publicitária com as pessoas. Afinal, se é intenção da publicidade gerar identificação e se tornar mais parecida com os humanos, entender como construir um

personagem, que é a representação de uma pessoa, e ter um processo para racional para isso, pode facilitar essa conexão.

Outro tipo de identificação que essa técnica pode gerar é com os próprios alunos. Por se tratar da construção de personagens e da utilização de narrativas audiovisuais, a relação do conteúdo com os estudantes pode ser maior. Afinal, eles também são grandes consumidores de filmes, séries e canais no Youtube. Justamente o tipo de produção que leva em conta a construção de personagens e de diálogos.

Nos próximos capítulos, será tratado como esse processo criativo foi levado a sala de aula.

6 O EXPERIMENTO

Finalmente, vamos para o experimento derivado da reflexão e da base estruturada pela pesquisa bibliográfica. “Qualquer que seja a pesquisa, a necessidade de consultar material publicado é imperativa” (GIL, 2008, p.60) E no caso deste trabalho de conclusão de curso, não foi diferente. Primeiro, foi necessário estabelecer uma base teórica, autores que discutiam e abordavam os pilares contidos neste TCC: indivíduo, mercado, ensino e narrativas, como visto nos últimos capítulos. Para então, formular uma possibilidade de experimentação da teoria. O processo foi de conversa, reflexão e troca com esses autores, pois como afirma Stumpf, faz parte da pesquisa bibliográfica “entendimento do pensamento dos autores, acrescido de suas próprias ideias e opiniões” (STUMPF, 2010, p. 51). Até este momento, foi vista a etapa de inferência e relação entre autores, além da reflexão do autor desta monografia. Agora, será mostrado como a teoria consultada foi levada à experimentação.

O que aconteceu foi o seguinte: o professor orientador deste TCC disponibilizou três aulas da disciplina de Redação Publicitária II para que fosse possível aplicar e testar a teoria em sala de aula. Essas três aulas aconteceram no segundo semestre de 2017, entre os meses de setembro e outubro.

A disciplina de Redação Publicitária II é ministrada para alunos que estão cursando o segundo ano da graduação em Publicidade e Propaganda na Universidade Federal do Paraná (UFPR). A ementa da disciplina também contribuía muito para a inserção de técnicas de roteiro em suas aulas. Redação Publicitária II

aborda justamente narrativas audiovisuais. Aqui estão alguns dos conteúdos presentes na ementa: “Fundamentos psicológicos da criação publicitária. A sonorização no rádio. Estudo de linguagem e natureza no rádio. A linguagem televisiva. A estruturação do comercial de TV. Processos criativos para redação de comerciais televisivos. Definição das táticas de criação com base no posicionamento do produto no mercado. Criação e redação de campanhas promocionais e institucionais.”

A metodologia de pesquisa utilizada é principalmente a experimental (GIL, 2008; ROESCH, 1999). Segundo Gil (2008), esse é o método que melhor define uma pesquisa científica em sua essência. É a determinação de um objeto de estudo, escolha de questões que podem influenciar o experimento e a definição de “formas de controle e de observação de efeitos que a variável produz no objeto” (GIL, 2008, p. 51). Neste caso, as formas de controle e observação foram as anotações e impressões do autor deste trabalho enquanto desenvolvia o experimento, além das impressões do orientador de pesquisa que acompanhou todo o processo. As aulas também foram gravadas em áudio e vídeo para posterior análise.

Roesch (1999, p.131) afirma que a finalidade da pesquisa experimental é a avaliação de causas e efeitos. No caso deste trabalho, o objeto de pesquisa é a própria sala de aula e seus alunos. As causas da pesquisa foram os conteúdos ministrados em aula. Dentro das causas, também estão as estratégias de ensino adotadas e a metodologia aplicada.

Os efeitos e as consequências do experimento seria a possível constatação de novos processos de aprendizagem que contribuíssem para o principal objetivo deste trabalho: criar condições para o desenvolvimento da **sensibilidade, criticidade e autonomia** dentro do curso de publicidade e propaganda. Será analisado se as propostas colocadas em prática nesse experimento surtiram tais efeitos, e se surtiram, quais foram as variáveis que contribuíram para o resultado.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa em que o pesquisador é um agente ativo, e não um observador passivo. (GIL, 2010, p.32). O que explica muito bem como o método experimental foi utilizado neste TCC. O estudante autor desta monografia foi a sala de aula, participou do experimento ativamente, produziu dados que geraram reflexões que serão compartilhadas aqui.

A partir de agora, será narrado o procedimento desta experiência e também, o que foi aprendido com ela.

6.1 Aula um: Personagens

O objetivo desta primeira aula era introduzir o tema e apresentar aos alunos as técnicas de criação de personagens. A aula foi dividida em quatro etapas:

- 1) Introdução geral ao tema e utilidade do conteúdo;
- 2) Estereótipos;
- 3) Técnicas de criação de personagens;
- 4) Resumo final, reflexão sobre o conteúdo e exercício.

6.1.1 Introdução geral ao tema e utilidade do conteúdo.

A aula começou com uma amostra do conteúdo que foi ensinado. Para fazer essa introdução, foram mostradas as técnicas de roteiro que seriam abordadas em aula, como aparece na FIGURA 1.

FIGURA 1 - INTRODUÇÃO



FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA.

Na introdução, também foi abordada a importância do conteúdo que seria tratado e a sua utilidade para os estudantes em suas carreiras como publicitários.

Foi comentado sobre como o cinema é uma importante referência no universo audiovisual. Como afirmam ROCHA, ARALDI e BONA: “Desta forma, assim como o cinema buscou na literatura referências para as suas adequações fílmicas, quanto ao roteiro, estilo, etc., a publicidade busca no cinema este mesmo tipo de inspiração.” (2011, p.5)

Portanto, se quisermos produzir melhores conteúdos publicitários audiovisuais, como é o intuito da disciplina Redação Publicitária II, seria muito interessante fazer uma passagem pelo cinema a fim de colher referências. Além do fato de que, também existe uma indústria audiovisual dentro da propaganda que pode ser explorada pelos alunos, como as produtoras de vídeo, por exemplo. Dar a eles essa informação poderia chamar a atenção em relação a utilidade do conteúdo.

O segundo ponto, que também serviu para revelar a importância dessas aulas para os discentes, é sobre como o cinema tem um fortíssimo apelo visual. Ou seja, o

cinema utiliza diversos recursos simbólicos visuais para passar uma determinada mensagem, impressão, significado e facilitar a compreensão do filme pelo espectador.

Perceber e compreender esse processo seria útil para um profissional de propaganda, não apenas para quem trabalha com o audiovisual. A propaganda utiliza muitos recursos visuais como logotipos, folders, outdoors, redes sociais e etc. Todos esses recursos visuais são utilizados para comunicar identidades de marcas, status, emoções e muito mais. Portanto, entender como o cinema faz uso desses recursos pode servir de insumo para qualquer publicitário. Tanto na criação de peças, quando no aumento da sua criticidade em relação a elas.

A propaganda utiliza em grande escala o poder que a imagem tem para persuadir seus consumidores, por meio da ilusão de que podemos sempre participar de qualquer cenário que esteja se desenvolvendo à nossa frente. Essa capacidade de nos envolvermos visualmente com algo que está ocorrendo é chamada de identificação e serve de base tanto para as propagandas induzirem a compra de mais sapatos, até aumentar as chances de se obter uma experiência mística passando pela sedução quase hipnótica do cinema e da televisão. Assim, as imagens nos afetam direta ou indiretamente, estejamos conscientes ou não de seu efeito. (CARDOZO, 2004, p. 74)

Após essa explicação sobre as simbologias visuais, foi criado um gancho para tratar sobre estereótipos, que é justamente um dos principais símbolos utilizado pelo cinema para transmitir significados visualmente.

6.1.2 Objetivos e impressões

Agora, peço licença a você, caro leitor, pois começarei a narrar este TCC em primeira pessoa. Por que farei isso? Colocar todos esses estudos em prática surtiu experiências que foram vivenciadas no experimento realizado em sala de aula. É muito difícil comentar sobre as atividades sem trazer a minha visão, impressão e até sentimentos em relação a tudo o que aconteceu. Dar uma aula é algo pessoal, também. A sala de aula é um organismo vivo. Do qual você faz parte, influencia e é influenciado. E vivenciá-la desta maneira, estando do outro lado da carteira, me deu uma impressão que deve ser narrada da maneira como foi experimentada: por um olhar particular e subjetivo.

Outro motivo para este formato de análise é a vertente metodológica utilizada por este trabalho: a pesquisa qualitativa. Segundo Goldenberg, (2001) uma pesquisa

qualitativa não tem como preocupação uma representatividade numérica, mas um aprofundamento de compreensão de um determinado grupo social. Pinheiro (2005), conceitua a pesquisa qualitativa como um estudo que analisa dados não mensuráveis: sentimentos, sensações, percepções, pensamentos, intenções, comportamentos passados, entendimentos de razões, significados e motivações de um determinado grupo em relação a um problema específico.

Pretende-se justamente, fazer esse tipo de observação: dos sentimentos, sensações e percepções que tive enquanto dava as aulas e que depois foram discutidas com meu orientador. As aulas foram gravadas e assistidas. Mas, as principais descobertas se deram dentro de sala de aula, vivenciando o experimento.

Essa primeira parte da aula tinha dois objetivos principais: situar o aluno dentro do conteúdo e mostrar a sua utilidade. Tornando o conteúdo mais transparente para o aluno, na tentativa de estimular sua criticidade. E também, sua autonomia, afinal, entendendo o processo de uma aula, esperasse que o aluno tenha mais critério para observar outras aulas, tornando-se mais observador e protagonista do próprio ensino.

A turma acabou de ser apresentado a um sujeito novo que irá dar aula. E ainda, falar sobre cinema. Sobre o que falará? Quais são os propósitos desta aula? E mais importante: por que devo dar-lhe atenção? Por isso, primeiro apresento um panorama do que será trabalhado e depois, busco justificar a importância deste conteúdo mercadologicamente e criticamente, mostrando como ele irá ajudar o aluno a ser um profissional de propaganda mais completo.

Sinceramente, acredito que este conteúdo é de extrema importância, mas não acredito tê-lo utilizado da melhor forma. O abordei de maneira rápida e superficial, não realmente me importando o quanto os alunos estavam absorvendo e acreditando no que eu falava. Claro, esta foi minha percepção. Não me pareceu haver alguma reação diferente, muito menos perguntas. Senti que passou rápido demais, não surtindo grande efeito ou empolgando os discentes.

Para mim, a existência de um mercado voltado para o audiovisual já é algo bem concreto. Já vi e o vivenciei, por isso, não é novidade. E depois de tanto tempo estudando a relação do cinema com a publicidade, ela me parecia tão óbvia que apenas um slide foi suficiente para deixá-la clara.

Mas é justamente aí que mora o erro. Os alunos não tiveram as mesmas experiências que eu. Como então, posso cobrar deles o mesmo envolvimento e entusiasmo que eu tenho por esse conteúdo? Eu sou responsável por despertar esse entusiasmo! E confesso que não dei a essa primeira tarefa a sua devida importância. Mas foi justamente experimentando que obtive essa visão.

O que eu faria de diferente? Vendo algumas palestras depois, me deparei com professores que fizeram um sumário de sua apresentação antes de ela começar. Eles me explicaram o que iam dizer durante toda a palestra e como os conteúdos conversavam entre si. Então, eu ouvia tranquilamente a cada parte, mesmo ela não me parecendo tão interessante, pois eu já sabia onde ia me levar e era nisso que eu estava interessado.

Portanto, aqui, eu destrincharia mais detalhadamente toda a **linha de raciocínio** que pensei para as aulas e como os conteúdos se conectam. E ao fim de cada módulo, reforçaria como estamos caminhando dentro do todo, qual etapas terminamos e para qual estamos indo.

Isso poderia dar ao aluno uma sensação de conexão. De começo, meio e fim. De **sentido entre os conteúdos** e da sua complementariedade. Estimula neles **críticidade**, uma análise diante da linha de raciocínio, do roteiro que ela segue e como as partes se ligam no todo. Claro, isso tudo depende também do aluno, do seu interesse e capacidade. Mas acredito que é sempre bom dar o máximo possível de possibilidades para o desenvolvimento do estudante e deixar nas mãos dele a escolha do quanto pretende se envolver.

Outro ponto que faria diferente é a **apresentação do mercado**. Se existe mesmo uma base profissional, se este conteúdo é realmente útil mercadologicamente, me prove. É o que eu pensaria se estivesse sentado assistindo a aula. Apenas mencionei a existência de um mercado e esperei que os alunos acreditassem em mim. Mas eu mesmo acreditaria, se estivesse assistindo? Hoje, eu faria de fato uma pesquisa, traria números, locais onde se trabalha com audiovisual em Curitiba, falaria um pouco sobre minhas experiências, mostraria, ou melhor, ensinaria como o que estou falando realmente faz sentido.

Mas por que dar essa importância a validar o conteúdo mercadologicamente, se um das principais críticas deste trabalho é o engessamento da academia que busca

reproduzir o mercado? Para responder essa pergunta, retorno ao texto deste autor junto com seus colegas de iniciação científica.

Julgamos necessária a coexistência do inovador e da institucionalização no ensino de criação publicitária. E cabe ao professor avaliar, de acordo com seu capital cultural, qual é a melhor maneira de desenvolver o processo didático. Acreditamos na multiplicidade do pensar criativo. Ao passo que enxergamos como um desequilíbrio esta alternância entre momentos criativos e momentos estandardizados, não descartamos a possibilidade de enxergá-la como um constante exercício de equilíbrio, tendo em vista que para inovar o sujeito precisa partir do institucional como seu alicerce. (SANTOS FILHO, BRUNETTO, BETTIOL, HANSEN, 2016, p.12)

Buscava-se justamente, **partir do institucionalizado para inovar**. Já que é uma institucionalização abordar a relevância mercadológica de um conteúdo para torná-lo justificável, então por que não utilizar esta lógica em favor da inovação? Justificar mercadologicamente um conteúdo inovador. Assim, o professor atende a uma institucionalização, cria uma base segura, para então partir para a inovação.

E por último, também mudaria a parte na qual falo sobre a importância deste conteúdo para os alunos, como publicitários. Também apenas citei essa importância. Não realmente me preocupei em instigá-los a acreditar nela. Em tirá-los de sua **zona de conforto e desafiá-los** de alguma forma.

Hoje, eu teria dito: esse conteúdo fará vocês mais críticos, autônomos e sensíveis. E também, daria uma breve explicação sobre a importância dessas competências para um publicitário. Lançaria esse **desafio** a mim mesmo e a eles. Para que ao final do conteúdo, discutíssemos se as metas foram alcançadas ou não.

Uma base teórica que encontrei relacionada a essa ideia de desafio, parte dos autores Tapia e Fita (2004, p.31), que afirmam: “o aluno motivado a aprender tende a perceber as tarefas a realizar como um convite a conseguir algo, como um desafio”. E para Santos (2001), “Ao contrário do que os professores pensam, os estudantes dão mais valor para as disciplinas consideradas difíceis, pois nesses casos eles são mais exigidos e têm que “trabalhar duro”.” Acredito que começar um conteúdo com um **desafio** e um convite a evolução individual de cada aluno pode ser uma ótima maneira de desafiá-los e estimulá-los.

O desafio é arriscado também para o professor. Mas, mostrar essas intenções pelo menos deixaria os alunos mais interessados, mesmo que seja pela descrença de que você é capaz de cumpri-las. E mesmo que você não seja capaz, e também porque

sabe que o aprendizado do conteúdo não depende só do professor mas também do aluno que precisa estar aberto a absorvê-lo, uma parte da etapa você conseguiu: chamar a atenção. O grande desafio seria manter essa atenção por meio de um conteúdo relevante e útil. É preciso sempre pensar neste equilíbrio entre o chamar a atenção, mas também estar preparado para mantê-la.

Outro campo de conhecimento que ajuda complementar a questão é a Neurociência. Trago uma entrevista ao Jornal El País de Francisco Mora (2017), especialista em Neuroeducação e professor de Fisiologia Humana da Universidade Complutense, Espanha, onde Francisco compartilha um pouco de suas descobertas. Na entrevista, Mora comenta como a aula precisa começar com um **elemento perturbador**, algo que quebre a monotonia. Nosso cérebro corresponde a estímulos associados a recompensa, a descoberta, o desconhecido nos motiva. Não a punição, como ser mandado para fora da aula, nem o monótono. Podemos contar com esses mecanismos e descobertas para melhorar nossas aulas.

Ele deve começar a aula com algum elemento provocador, uma frase ou uma imagem que seja chocante. Romper o esquema e sair da monotonia. Sabemos que para um aluno prestar atenção na aula não basta exigir que ele o faça. [...] Métodos associados à recompensa, e não à punição. Desde que somos mamíferos, há mais de 200 milhões de anos, a emoção é o que nos move. Os elementos desconhecidos, que nos surpreendem, são aqueles que abrem a janela da atenção, imprescindível para a aprendizagem.(MORA, 2017)

Bom, e você deve estar pensando também: daria tempo de fazer tudo isso nesta aula? Provavelmente não. Aqui entra mais um erro: querer passar muito conteúdo sem dar a devida importância a cada etapa. Hoje em dia, com alunos tão conectados e cheios de si, convencê-los a ouvir, perceber que o seu conteúdo é importante, é uma etapa que precisa cada vez mais ser levada em conta.

Encontramos fundamento para isso resgatando a teoria de NÚÑEZ (2009), sobre a “Economia da Atenção”. O autor expõe como estamos superlotados de estímulos, mensagens e pedidos por nossa atenção. Somente algo que tenha significado para nós, que nos ajude a formular a nossa própria identidade (BAUMAN, 2000; HALL, 2006), terá algum espaço em nossa disputada atenção. É preciso convencer, instigar e desafiar. Dar algo de valor ao aluno. Mas como fazer tanto em tão pouco tempo disponível em aula?

Existem alternativas que podem auxiliar nessa relação de tempo e aproveitamento da sala de aula. Entre elas está a **Sala de Aula Invertida**. Esta forma de lecionar surgiu com Jonathan Bergmann e Aron Sams, em 2007, para ajudar alunos que por algum motivo faltavam e perdiam o conteúdo ensinado em aula.

No modelo da aula invertida, as instruções dos conteúdos se realizam fora da sala de aula por meio de vídeos-aula, leituras e outras mídias, sendo o tempo de sala de aula liberado para realização de atividades ativas, nas quais os alunos praticam e desenvolvem o que aprenderam com o auxílio e supervisão do professor (DATIG; RUSWICK, 2013)

Esse tipo de metodologia pode trazer diversas possibilidades para o docente. No meu caso por exemplo, a pesquisa sobre a relevância mercadológica voltado para o audiovisual, com dados, infográficos e mais informações úteis, poderia ser enviado aos alunos para uma consulta fora da aula.

Entre os benefícios dessa estratégia de ensino, como apontam os pesquisadores Rodrigues, Spinasse e Vosgerau (2015) que fizeram uma pesquisa bibliográfica aprofundada sobre o assunto, está o maior aproveitamento da sala de aula para desenvolver **atividades práticas**. Trabalhar, **discutir** e também dar ao professor uma maior capacidade de acompanhar o aluno durante os exercícios e fornecer um atendimento **individualizado**. Tendo mais possibilidades para equilibrar aulas expositivas com orientações conversas individuais.

6.1.3 Estereótipos

Como já mencionado no subcapítulo anterior, falar sobre estereótipos teve como intenção mostrar alguns dos símbolos utilizados pela publicidade para transmitir significado. A principal intenção desta parte da aula foi dar uma base de conhecimento teórico necessário para entender como criar um personagem.

Estando ciente dos estereótipos e da sua utilização, a criação de um personagem pode ficar mais completa e consciente. É possível entender que pela roupa, aparência, modo de falar, gostos, o escritor ou escritora, pode decidir e tentar prever qual impressão seu personagem causará no público.

FIGURA 2 - ESTEREÓTIPOS



FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA.

Primeiro, foi feita uma breve explicação sobre o que são estereótipos: “imagens, experiências e signos presentes no imaginário.” Como aparece na FIGURA 2. Conceito buscado a partir de autoras como Cardozo, que afirma: “Os estereótipos são as imagens e contatos que estabelecemos com os elementos que existem à nossa volta no decorrer da vida diária.” (2004, p. 72)

A tentativa foi principalmente de simplificar o conceito para os alunos. Então, foi feita a seguinte proposta aos alunos: “Como exemplo de estereótipo, gostaria que vocês imaginassem um nerd.” Após o pedido, a seguinte imagem foi mostrada:

FIGURA 3 - NERD



FONTE: <http://www.infomaniaco.com.br/wp-content/uploads/2009/05/nerd.jpg>

A imagem foi utilizada para exemplificar o conceito de maneira mais caricata possível. Depois, foi explicado qual é o propósito do uso desta técnica: facilitar a compreensão e identificação do público. Como os estereótipos já estão presente no imaginário coletivo, utilizá-los significa aproveitar referências do próprio público para entregar-lhes uma mensagem. Mas também, os alunos são alertados: a publicidade pode ajudar a reforçar estereótipos ou também a quebrá-los.

Foram utilizadas duas propagandas como exemplos para análise. Uma delas é o comercial do produto de limpeza Veja, comumente conhecido como *Neura da limpeza*¹⁵, veiculado em 2008. Outro, é o comercial da Bohemia, conhecido como *Velhinhos*¹⁶, de 2013. Após mostrar cada um dos comerciais, foi perguntado para os alunos: “existe algum estereótipo nesta propaganda? Ela reforça ou quebra algum?” Falarei sobre os resultados desta prática com mais detalhe no próximo subcapítulo.

¹⁵ Possível assistir em: https://www.youtube.com/watch?v=_1TT83Q9fkY

¹⁶ Possível assistir em: <https://www.youtube.com/watch?v=Sg0ZK15D1JU>

No filme publicitário “Neura da Limpeza” do produto Veja, existe um estereótipo que é facilmente reconhecível e reforçado: a mulher mãe e dona de casa, preocupada demais com a limpeza. Já o comercial da Bohemia, quebra alguns estereótipos e reforça outros. A propaganda quebra o próprio estereótipo de comercial de cerveja, não utilizando “mulheres gostosas”, posicionando-se como uma cerveja que valoriza sua qualidade e tradição. E também, reforça o estereótipo dos velhinhos experientes que sabem mais do que o jovem. Os velhinhos representam a experiência e aqueles que entendem o que é bom de verdade. O objetivo era ver até onde os alunos compreenderam os estereótipos e se percebiam sua aplicação na vida.

Para fechar a apresentação dos estereótipos, foi dito como é impossível fugirmos deles. Nós mesmos estamos sujeitos a sermos interpretados e estamos constantemente interpretando os outros conforme os estereótipos que possuímos como referência. A questão principal é: como comunicadores, temos total responsabilidade por aquilo que produzimos. Afinal, fazendo comunicação, somos grandes responsáveis pela disseminação, reforço ou quebra de estereótipos.

FIGURA 4 - RESPONSABILIDADE



FONTE: https://img.buzzfeed.com/buzzfeed-static/static/2017-07/5/14/asset/buzzfeed-prod-fastlane-02/anigif_sub-buzz-6452-1499280500-1.gif

Os estereótipos foram apresentados, assim como sua função e importância para os comunicadores. Então, estava na hora de aprofundar um pouco o tema. Mostrar como a utilização dos estereótipos não é algo estanque e rígida, muito pelo contrário. Pessoas reais carregam características de diferentes estereótipos consigo. Isso se explica pelas diversas identidades que possuímos e construímos (BAUMAN, 2000; HALL 2006) e que estão em completa mudança, aprimoramento e sujeita novas influências.

Para alcançar essa reflexão, foi utilizado um personagem que apresenta uma quebra de estereótipo. Existem vários, mas até para aproveitar uma febre que tinha acontecido recentemente, o personagem utilizado foi Jim Hooper, interpretado por David Harbour da série *Stranger Things*¹⁷ (2016). Antes de apresentar o personagem, foi perguntado para os alunos: “Como vocês imaginam um Xerife?” O resultado desta atividade também será retomada em breve.

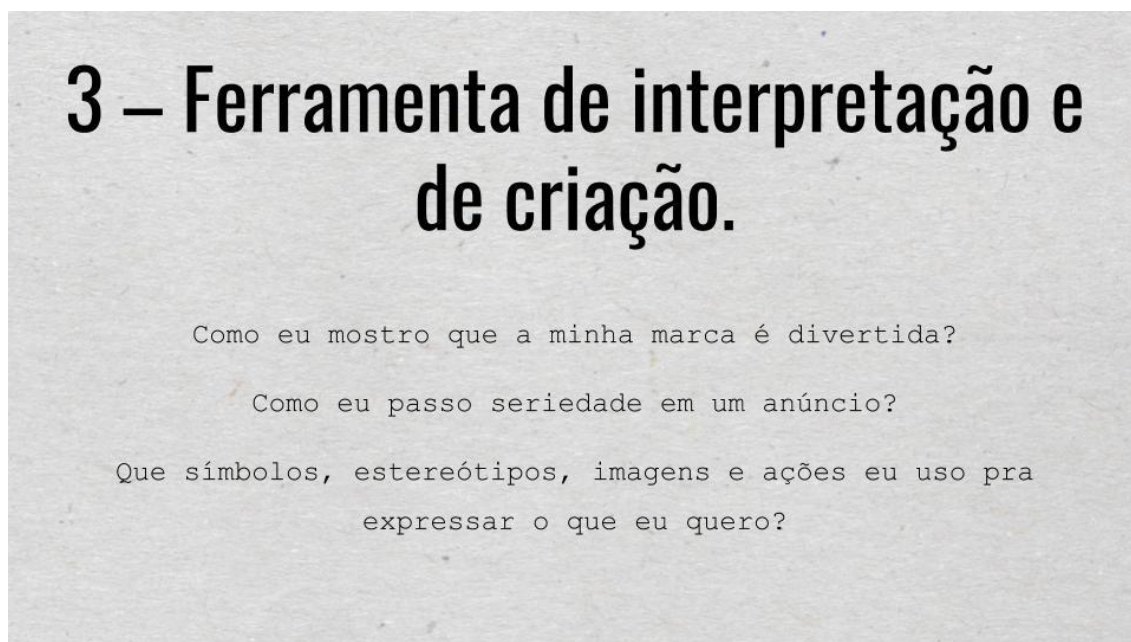
¹⁷ Série lançada em 2016 produzida e veiculada pela Netflix, dirigido por Matt e Ross Duffer.

Logo após essa discussão sobre o estereótipo de um Xerife, foi mostrada a cena de apresentação do personagem de Hooper, no primeiro episódio da série *Stranger Things*. A cena acontece do minuto nove até o onze do episódio. Ela começa com um close em um desenho de criança pendurado na parede de uma casa. O desenho mostra uma casa, um pai e uma mãe. Então, a câmera se afasta e volta-se para a sala. Vemos cervejas por todo o lugar, cigarros, restos de comida, uma TV ligada em plena manhã e Hopper deitado no sofá, acordando no susto. Ele percebe que está atrasado e vai se arrumar. No banheiro, toma remédios com cerveja e dá mais uma tragada no cigarro. E só então, ele veste seu uniforme e distintivo, nos revelando que é um Xerife. Vemos também que ele está sozinho na casa. Nenhum sinal da criança ou da mãe que estavam no desenho. A cena foi mostrada e analisada passo a passo com os estudantes, ressaltando para a importância de cada elemento.

E, por fim, é feita uma retomada da utilização que os estereótipos possuem para comunicadores. Conhecer sobre esse assunto, significa ter uma ferramenta de interpretação e de criação. Como fazer que minha marca pareça divertida, jovem, ousada? Que símbolos e estereótipos eu uso para passar uma mensagem que desejo?

O segredo é descobrir que o estereótipo nos mostra o caminho para obtermos aquilo que realmente desejamos como seres humanos de forma que este objetivo esteja em harmonia com os valores e modelos vigentes, de maneira que não tenhamos de entrar em conflito com os outros, nem que impor nossos arquétipos nem aceitar imposições com facilidade, ou seja, “somos os donos de nossos narizes” e por isso somos respeitados. (CARDOZO, 2004, p. 72)

FIGURA 5 - FERRAMENTA DE INTERPRETAÇÃO



FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA

Então, foi pedido um exercício para os alunos: que eles criassem um personagem em 10 minutos. O intuito dessa atividade era fazer com que os alunos produzissem antes de serem apresentados as técnicas de criação de personagens. Assim, poderiam comparar o trabalho antes e depois do aprendizado das técnicas. Após essa atividade, retomamos a aula expositiva. A continuação será abordada nos próximos capítulos.

6.1.4 Objetivos e impressões

Para começar a explicar o conteúdo, que era o de estereótipos, escolhi um tipo de personagem bem comum e fácil de captar: um nerd. Caracterizado pelos óculos, timidez, estilo almofadinha e gel no cabelo pelo senso comum. Antes de mostrar a imagem pedi para a turma: “gostaria que vocês imaginassem um nerd.” E depois ao mostrar a imagem, afirmei: “acredito que vocês imaginaram algo parecido com isso, não é?” Vi algumas pessoas balançando a cabeça afirmativamente. Mas uma, em particular, balançou negativamente com convicção. Resolvi perguntar, quem ela

imaginou? Ela comentou sobre o irmão dela, um cara nerd, viciado em jogos online como *LOL*¹⁸, mas que tinha um estilo de se vestir muito diferente.

Essa foi uma ótima contribuição. Gostaria até de tê-la aproveitado melhor e ter colhido mais informações do resto da turma. Mas nem sempre estamos preparados para tais reações e respostas. Neste caso, a aluna já estava praticamente adiantando o próximo conteúdo da aula: de que as pessoas não são unicamente um estereótipo, mas uma junção de vários.

Neste caso, agi por impulso, mas ganhei uma lição. Poderia ter ignorado a aluna que discordou da minha análise, uma vez que perguntar a opinião dela poderia levar por água abaixo a argumentação que eu havia criado. Mas perguntar a opinião da aluna surtiu o efeito contrário. Trazer **discordâncias** serviu para deixar o conteúdo ainda mais claro. Além disso, a aluna me forneceu uma **conexão**. Agora, eu sabia sobre irmão dela e poderia usá-lo de exemplo mais para frente. Percebi que um professor não precisa ter medo das discordâncias, mas deve ansiar por elas. É uma forma de complementar o seu conteúdo.

Em relação a utilização do **diálogo** na sala de aula, é interessante trazer o texto dos autores Maurivan Güntzel Ramos e Roque Moraes, intitulado: “A Importância da Fala na Aprendizagem: os diálogos na reconstrução do conhecimento em aulas de ciências.” (2009). As ideias dos autores se enquadram nas chamadas teorias socioculturais, “segundo as quais no aprender os sujeitos assumem funções cada vez mais ativas nas atividades sociais de suas comunidades, construindo conhecimentos a partir da produção compartilhada de significados.” (RAMOS e MORAES, 2009, p. 3)

Segundo esta vertente teórica, o diálogo e a fala são importantíssimos na constituição de conhecimento dentro da sala de aula. O aprendizado, segundo as teorias socioculturais, trata-se de uma reconstrução. Uma junção do que o aluno já conhece, por meio de seu contexto e experiências, com novos conhecimentos, criando novas ideias e concepções. A fala seria a forma primária e principal de compartilhar e atuar nessa construção contínua de conhecimento.

Assim, na sala de aula não ocorrem reproduções de conhecimento, mesmo que o professor acredite que essa reprodução esteja acontecendo. Ocorrem elaborações pessoais de significados a partir de interações intensas, por meio da fala individual e do diálogo com outros sujeitos: os colegas, o professor ou

¹⁸ LOL é um jogo online chamado League Of Legends, lançado 2009 para as plataformas Microsoft Windows, OS X e pertence ao gênero *multiplayer online battle arena*.

outros interlocutores. Portanto, aprender é o contínuo processo de reconstrução, oportunidades sempre renovadas de “produzir sentido em experiências desafiadoras” (RAMOS e MORAES, 2009, p. 2 apud WELLS, 2001, p.176)

Uma das possibilidades da utilização do **diálogo** em aula é o aproveitamento das chamadas “falas exploratórias” (MERCER, 2002, p. 150). Essas falas são os primeiros contatos e manifestações dos alunos. A partir delas, é possível entender como eles pensam sobre um determinado assunto, que opinião têm e o quanto sabem. Foi o que aconteceu quando indaguei a aluna e perguntei sobre sua opinião. Foi aberto um espaço para as falas exploratórias, para entender mais sobre aquela estudante e sua opinião sobre o conteúdo.

Por isso, na aprendizagem “o outro” tem papel fundamental, pois é por meio dele que conseguimos produzir novos significados. Isso pode dar-se pelo questionamento, pelas dúvidas que emergem no diálogo, pela escuta atenta de outras opiniões. Nessas situações, colocamos em xeque algumas de nossas concepções e validamos e aceitamos o que pensamos e conseguimos falar, isto é, aceitamos esses pensamentos e falas, que mostram o nosso entendimento do mundo, como conhecimento válido. (RAMOS E MORAES, 2009, p. 5)

Quando as propagandas foram mostradas, da Neura da Limpeza e da Bohemia, bons resultados referente a interpretação dos alunos também aconteceram. Na primeira propaganda, da Neura, o estereótipo de dona de casa foi facilmente reconhecido. E no segundo, dos Velhinhos da Bohemia, uma das alunas mencionou que havia uma mulher boemia na propaganda, quebrando o estereótipo de que senhoras de idade não apreciam uma boa cerveja. Eu não havia percebido a quebra deste estereótipo.

Isso fortalece a importância e utilidade da abertura do **diálogo** dentro de sala de aula. A multiplicidade de olhares e falas sobre o objeto de análise, no caso a propaganda dos velhinhos da Bohemia, levou a interpretações múltiplas, trouxe mais vozes, ampliou a discussão do tema e a construção de conhecimento.

Quem compreende esse sentido dialógico da produção de significados aceita que a diversidade de vozes e fontes contribui para a promoção de aprendizagens. Mais vozes representam mais potenciais diferenças nas possibilidades de produção de novos significados sobre um tema. É importante, então, que em vez de uma voz única, contínua e autoritária, apresentando um argumento sempre semelhante, os alunos sejam expostos a vozes diversificadas, com diferentes níveis de complexidade, desde discursos domésticos e da mídia, até discursos especializados. (NORTHEGE, 2002)

Dentro desta perspectiva, o professor também ganha uma nova função: a de **mediador**, auxiliador e ouvinte. Tem como uma de suas funções abrir este espaço para discussões e incentivá-las, questionando novas opiniões levantadas e contribuindo para a continuidade da discussão.

Pelo exposto, o papel mediador do professor é muito mais o de criar oportunidades para que os alunos interajam com os discursos especializados, possibilitando-lhes competências cada vez mais desenvolvidas de manifestarem suas próprias opiniões, do que o de transmitir conhecimentos. (RAMOS E MORAES, 2009, p. 5)

Ainda na primeira aula, chegou a hora de falar sobre a quebra de estereótipos. Antes de comentar sobre a aula, gostaria de trazer a intenção deste conteúdo segundo a base teórica construída durante o trabalho. Por uma questão de tempo e de número de aulas, limitação a qual todo professor está sujeito, foi preciso optar por certos conteúdos em detrimento de outros. Um conteúdo não mencionado, por exemplo, foram os arquétipos.

Considere melhor deixar esse conteúdo de fora pelos seguintes motivos: é algo complexo e denso para se explicar, necessita muito tempo; e eu mesmo não possuo tanto conhecimento no assunto. Prefiro começar pelos estereótipos e dar pelo menos uma base para os alunos, algo mais acessível e simples de explicar e que já serviria para começar uma discussão mais profunda sobre personagens. Abordar arquétipos poderia ser um próximo passo, por exemplo.

Voltando ao objetivo do exercício, escolhi falar sobre a quebra de estereótipos para ilustrar a teoria de Carol S. Pearson (1995), que menciona como manifestamos diversos arquétipos ao longo da vida, ou até mesmo ao longo do dia. E também, para abordar as identidades híbridas e líquidas (HALL 2004; BAUMAN 2000) mostrando que a aplicação da técnica dos estereótipos atualmente é mais complexa do que parece e precisa ser estudada para ser aplicada.

Considere a melhor forma de exemplificar esta questão utilizando personagens da ficção que quebram os estereótipos. Ou seja, que agregam características conflitantes e até contraditórias a figura que representam. Como um vilão amoroso. Ou um mocinho corrupto. Enfim, as possibilidades e quantia de personagens que possuem uma dualidade é muito grande.

O selecionado foi o Xerife Jim Hopper, interpretado por David Harbour da série *Stranger Things* (2016). Entre os motivos para a escolha deste personagem estão: o

meu conhecimento sobre o personagem, e o sucesso feito pela série *Stranger Things*. A chance de o personagem ser conhecido pelos alunos era exponencial.

Antes de analisar a cena, perguntei aos alunos: “como vocês imaginam um Xerife?” As respostas foram bem condizentes com o esperado. Os alunos já haviam entendido que o propósito era citar o estereótipo de um Xerife. Mais alunos começaram a participar nesta etapa, e conforme eu avançava neste conteúdo, senti que mais pessoas iam o compreendendo e se sentindo à vontade para participar.

Então, fomos para a análise da cena. Em várias etapas eu parava a cena e atentava os alunos para detalhes. Por exemplo, os atentei sobre o desenho na parede da sala, que aparece logo no início da sala. Um desenho que mostrava um pai, uma mãe e uma criança. Os atentei para a bagunça do lugar, para as cervejas e cigarros jogados e para a TV ligada no começo da manhã, mostrando que quem quer que morava ali dormiu assistindo TV, fumava e não se importava com a sua saúde, nem com a organização da casa. E assim, passo a passo fomos assistindo a cena mostrando como aquele Xerife ia contra o seu estereótipo. Como ele não era alguém disciplinado e exemplar. Mas sim, desregrado e desleixado. Mas, entendemos também como ele havia tido uma grande perda em sua vida. Afinal, nem a mulher nem a criança do desenho na parede aparecem na casa e na vida do Xerife.

Nesta etapa, percebi que poderia ter sido construído um maior **diálogo** entre professor e alunos. Eu poderia ter utilizado a mesma estratégia que usei na interpretação dos estereótipos nas propagandas anteriormente para a análise da cena de apresentação do Xerife Hopper. Neste caso, não fui um mediador, mas apenas passei adiante as minhas interpretações. Era possível ir passo a passo, quadro a quadro da cena interrogando os alunos: “o que isso aqui representa?” “O que esse desenho na parede diz sobre esta casa?” “O que mais vocês perceberam de relevante nesta cena.” Isto é muito importante ser ressaltado: o diálogo deve acontecer em prol de algum objetivo, de algum **desafio**. Como neste caso, questionar os alunos, incitá-los a interpretar os elementos de uma cena e seus significados na construção de um personagem.

É importante, entretanto, que os diálogos produzidos em sala de aula ocorram em torno de situações e problemas (perguntas) significativos para os participantes e quanto mais as falas e os diálogos envolverem os alunos, pela manifestação de ideias e pontos de vista, mais significativas serão as aprendizagens. (RAMOS E MORAES, 2009, p. 2)

Caso não houvessem respostas, eu já tinha uma **interpretação pronta**. Já tinha formas de dar dicas e ajudá-los. Afinal, este também é o papel do professor: questionar as opiniões levantadas pelo alunos e contribuir na formulação de ideias e conceitos que os alunos não são capazes de alcançar sozinhos. Mas sempre dando espaço aos alunos para tentar. Neste caso, a análise da cena pela visão dos discentes poderia levar a novas interpretações e suposições. Poderia tornar a aula ainda mais completa e **participativa**.

Nisso o professor desempenha um papel mediador importante, esperando-se dele que continuamente consiga apontar novos horizontes de compreensão, pelo questionamento de conhecimentos expressos e pela apresentação de novos pontos de vista que os alunos ainda não conseguem expressar por conta própria. (RAMOS E MORAES, 2009, p. 5)

E também, é preciso ter em mente que essa abertura e participação não acontece do nada. É preciso prepará-la. Primeiro suprir o aluno de um conteúdo mínimo, depois instigá-lo a utilizá-lo. Para interpretar algo, por exemplo. Como foi feito no exercício das propagandas e estereótipos. Depois, fica possível partir para um estágio mais complexo e assim por diante. O fato é que senti abertura e potencial para fazer uma aula mais dialogada.

Para tanto, é importante que os alunos se sintam confiantes para manifestarem até mesmo seus pensamentos incertos e suas dúvidas. A apropriação de novos significados em suas fases iniciais é necessariamente um pouco confusa e incompleta, mas é falando que os alunos podem elaborar ideias mais consistentes e fundamentadas. (RAMOS E MORAES, 2009, p. 3)

O professor é tido como o responsável por trazer a teoria, ou a técnica, e explicar a sua aplicação. Mas, também pode tornar a aula um espaço para **discussão, interpretação e experimentação**. Não apenas explicando a aplicação da teoria, mas desenvolvendo este raciocínio junto com os alunos.

No artigo sobre sala de aula invertida, já mencionado, de Rodrigues, Spinasse e Vosgerau, os autores mostram como muitos docentes que utilizaram a Sala de Aula Invertida conseguiram espaço para utilizar o tempo de aula para desenvolver o **pensamento crítico** dos alunos. Colocá-los para pensar e resolver problemas com a ajuda do professor. Para Pierce e Fox, “a sala de aula invertida foi usada para envolver ativamente os alunos, desenvolvendo o pensamento crítico e resolução de problemas.” (2012, p.3).

De acordo com Datig e Ruswick (2013), Ferreri e O'Connor (2013), Pierce e Fox (2012) e Demski (2013), o maior motivo para a implementação da metodologia SAI é ao fato dos alunos trabalharem ativamente em sala de aula. Eles aprendem mais quando estão participando da aula, ao invés de somente ouvir. (RODRIGUES, SPINASSE e VOSGERAU, 2015, p.6)

Essa linha de pensamento, a de tornar o aluno mais **ativo e participativo**, não necessariamente precisa vir acompanhada do modelo de Sala de Aula Invertida. Claro, essa estratégia ajuda na implementação deste comportamento, uma vez que diminui a quantidade de conteúdo que o professor precisa passar em sala.

Mas, buscando elaborar uma aula ou outra mais participativa, dar mais foco a esse tipo de conduta, já é possível alcançar um avanço na formação **crítica** dos estudantes e no fomento de **discussões** em aula. “É interessante que os educadores busquem oficinas de aprendizagem invertida, pois aprendendo o básico, competências e eficiências vêm com a prática “(BERGMANN; SAMS, 2012b)

Outros autores que pensam a educação em comunicação reforçam a utilização da sala de aula como um lugar para promover reflexão, discussão e construção. Não apenas reprodução e transmissão. Vitali (2007, p.27) aponta para uma “ação educacional para desenvolver capacidades inovadoras, **criativas e críticas**” nos alunos, desenvolvendo aspectos como **autonomia** nos estudantes. Além de autores já trazidos neste TCC como Dayrell (2007), Barbero (2014) e de Carvalho, Alves, Machado, Viegas e Menegat (2017) que defendem uma educação mais **flexível** e que promova a **autonomia** do jovem.

Gomes (2007), também reforça como é difícil e necessário buscar fazer o aluno **pensar** antes de buscar uma solução tecnológica pronta. Wink (2007), enxerga como importante o desenvolvimento da **críticidade e intertextualidade** (2007). Machado; Martineli; Pinheiro (2010, p. 2) veem a sala de aula como um “local privilegiado para propostas inquietantes e atitudes criativas”, um espaço para **experimentação**.”

Como vimos com as teorias socioculturais o **diálogo**, a discussão o estímulo da fala do aluno seria uma das formas de alcançar tais resultados.

6.1.5 Técnicas de criação de personagens

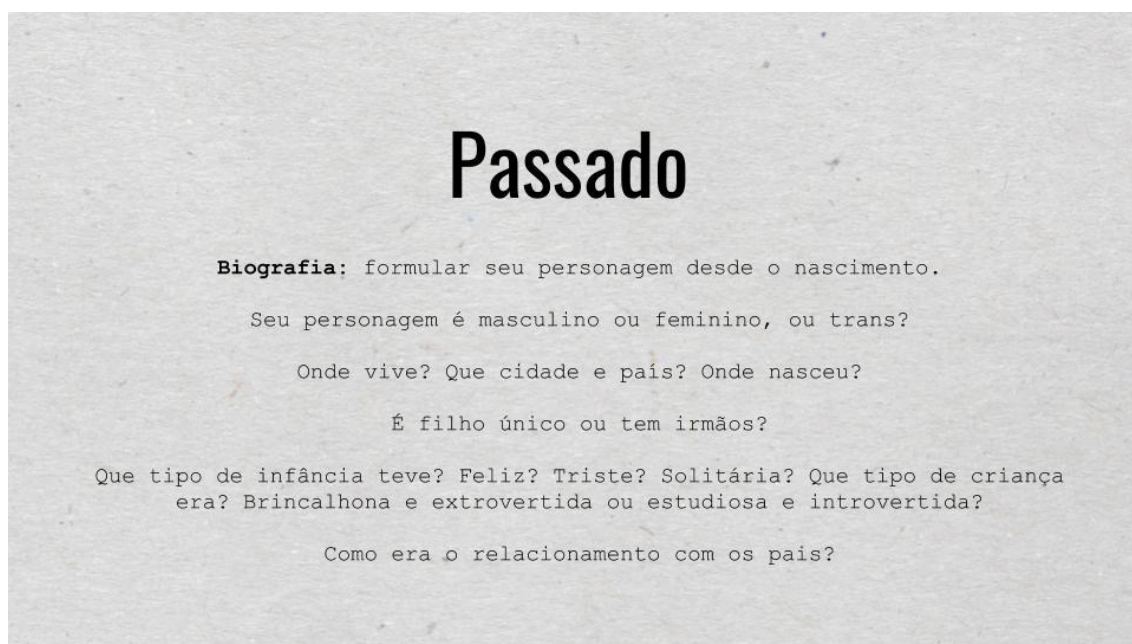
Nesta etapa da aula entramos mais especificamente nas técnicas de criação de personagens. Essas técnicas foram retiradas do livro de Syd Field, Manual do

Roteiro (2001) e explicadas no capítulo anterior deste trabalho. Portanto, será feita apenas uma retomada deste conteúdo e explicação sobre sua exposição em aula.

O principal conselho de Field sobre criação de personagens é: você precisa conhecê-los. Ele nos entrega um processo que facilita essa aproximação nossa com o personagem que pretendemos criar. Para resumir e organizar esse processo dado por Field, o autor desta monografia o dividiu em 3 etapas: passado, presente e futuro.

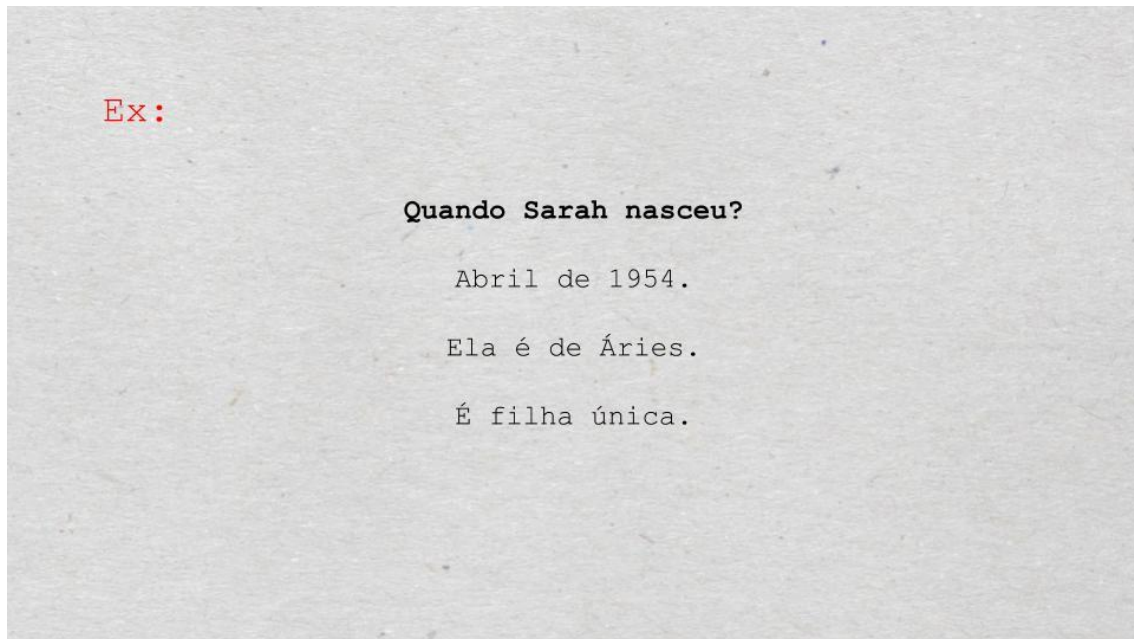
O passado é a biografia do personagem. O que aconteceu na vida de seu personagem desde o seu nascimento até agora? Para explicar esta etapa, foi utilizado um exemplo do próprio livro de Field. O autor relata como ele criou um personagem junto com a sua turma, passo a passo. Dessa forma, ficou muito mais fácil identificar cada etapa do processo de criação do personagem. O nome da personagem em questão é Sarah. Ela é utilizada como exemplo por toda a aula, como na FIGURA 6.

FIGURA 5 - PASSADO



FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA

FIGURA 6 - SARAH



FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA

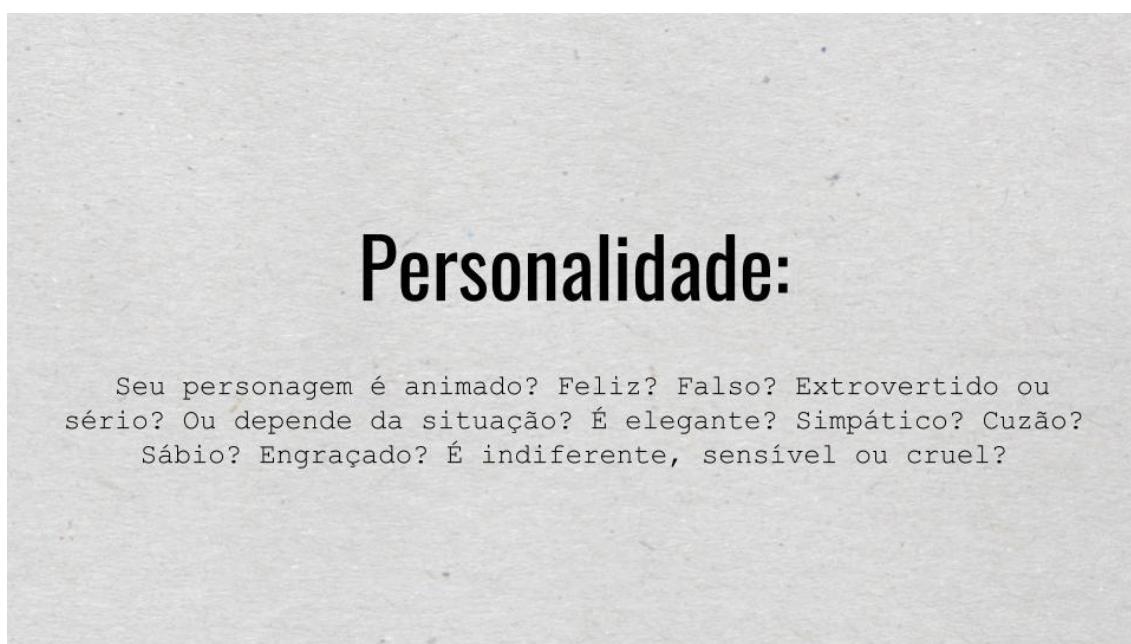
Quanto ao presente, a etapa foi dividida em três categorias por Field (2001): pessoal, profissional e privada. Cada uma das categorias foram explicadas e os exemplos utilizados foram a personagem Sarah (criada por Field e seus alunos) e o Xerife Hopper, um personagem abordado anteriormente em aula e que os alunos já possuem uma certa familiaridade.

Chegamos ao futuro. Foi explicado aos alunos que a partir do passado e do presente dos nossos personagens é que conseguimos identificar um futuro. Dentre deste futuro, temos aspectos primordiais que ajudam a direcionar as atitudes de nossos personagens: personalidade, ponto de vista, atitude e necessidade.

Para explicar cada um desses aspectos foi utilizado o exemplo da Sarah, novamente, mas também de diferentes personagens da cultura pop. Procurando causar algum tipo de interação, primeiro era mostrado apenas o personagem aos alunos, então, perguntando: “Qual a personalidade desse personagem?” Em cada

aspecto foi utilizado um personagem diferente. *Tony Stark*¹⁹, de *Homem de Ferro*²⁰ (2008) e de diversos outros filmes da *Marvel Studios*²¹, interpretado por Robert Downey Jr. foi utilizado para exemplificar a personalidade (FIGURA 8). Katniss Everdeen, de *Jogos Vorazes*²² (2012), interpretada por Jennifer Lawrence, para exemplificar o ponto de vista. Ted Mosby, de *How I Met Your Mother*²³ (2005), interpretado por Josh Radnor, para atitude. E Walter White, de *Breaking Bad* (2008), interpretado por Bryan Cranston, para necessidade.

FIGURA 7 - PERSONALIDADE



FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA

¹⁹ Tony Stark é um personagem que foi criado em 1963 pelo escritor Stan Lee, o roteirista Larry Lieber, e os desenhistas Jack Kirby e Don Heck.

²⁰ Homem de ferro é um filme lançado em 2008, dirigido por Jon Favreau, produzido por Kevin Feige e Avi Arad e pela produtora Marvel Studios.

²¹ Marvel é um estúdio de cinema norte-americano parte do conglomerado The Walt Disney Company.

²² Jogos Vorazes é um filme lançado em 2012, dirigido por Gary Ross, produzido por Nina Jacobson e Jon Kilik e pela produtora Lions Gate Entertainment, baseado nos livros da autora Suzanne Collins.

²³ How I Met Your Mother é uma série lançada em 2005 criada por Carter Bays e Craig Thomas e produzida pela 20th Century Fox Television.

FIGURA 8 - HOMEM DE FERRO



FONTE: <https://luckveloso.files.wordpress.com/2013/01/iron-man-in-black-sabbath-t-shirt.jpg>

6.1.6 Objetivos e impressões

Essa foi a parte mais longa e densa da aula. Ao todo, foram 46 slides. O que senti foi uma dispersão dos alunos. Quando antes, na parte em que falava sobre estereótipos, senti o contrário. Cada vez mais os alunos entendiam o tema e participavam. Algumas diferenças dessas duas partes da aula me levaram a questionamentos e teorias.

Primeiro, apenas eu estava falando nessa segunda etapa. Os alunos não estavam sendo questionados. Não eram forçados a elaborar respostas e se manter atentos. Não utilizei vídeos, ou nenhuma outra mídia para complementar minha explicação. Não fiz pequenos exercícios de fixação durante a explicação.

A falta dessas outras abordagens deixou a aula **monótona** e cansativa. Tanto para mim quanto para os alunos. Nem eu aguentava mais falar e duvido que eles estavam gostando de ouvir por tanto tempo. Faltaram intervalos, **formas diferentes**

de abordar o mesmo assunto e maneiras de manter os alunos concentrados e presentes na aula.

Para ajudar nessa questão, novamente recorro a neurociência, mais especificamente, a neuroeducação com Francisco Moura. A minha percepção, e de muitos outros professores, não é infundada. As pesquisas do professor e neurocientista mostram como não conseguimos manter nossa concentração por um tempo maior que 10 minutos. Quem dirá por 46 slides seguidos ouvindo uma pessoa falando. Segundo Moura, é preciso dividir a aula em blocos de 15 minutos e programar alguma quebra, ou mudança, ao fim de cada um desses blocos.

Estamos percebendo, por exemplo, que a atenção não pode ser mantida durante 50 minutos, por isso é preciso romper o formato atual das aulas. Mais vale assistir 50 aulas de 10 minutos do que 10 aulas de 50 minutos. Na prática, uma vez que esses formatos não serão alterados em breve, os professores devem quebrar a cada 15 minutos com um elemento disruptor (MOURA, 2017).

Outro ponto que precisamos levar em conta são as gerações com as quais estamos lidando. É preciso lembrar que eles representam a geração Z, nascidos após 1995, chegando hoje as Universidade e trazendo características particulares (DAHMER; FLEURY, 2012). Entre essas características está a vivência “num mundo de transitoriedade alucinante de mercadorias [...] e informações” (COSTA, 2010, p. 90). Estão inseridos em uma intensa rede comunicacional, de aceleração, de interação e de atualização constante. (MORIN, 2007).

Ou seja, além de termos um tempo de atenção reduzido, atualmente somos **multimídia**. Lemos, ouvimos, assistimos ao mesmo tempo e em uma velocidade cada vez maior. Então, por que não tentamos adaptar as aulas a essas características? Passamos o mesmo conteúdo por várias mídias diferentes? Buscamos, além de chamar o aluno a participar e dialogar, a ler, interpretar e vivenciar outras mídias e espaços para interação?

Dentro desta perspectiva, podemos trazer dois autores que nos ajudam a elucidar a discussão. São eles: Metzker (2008) e Barbero (2014). O primeiro aponta como não deve extinguir aulas expositivas, mas sim, fazer um melhor uso delas. É necessário planejamento, pensar em pausas e formas de **quebrar a monotonia**, não apenas visando a atenção do aluno, mas também, para **complementar** a discussão,

expandir horizontes e assim, melhorar o envolvimento e compreensão sobre um determinado tema.

A exposição deve ser bem planejada (o que exige tempo, energia e criatividade), prevendo **espaços para concessão da palavra, solicitando exemplos aos estudantes**, estabelecendo **conexões entre a experiência vivencial** dos participantes - não necessariamente profissional -, mas também cruzando com **conteúdos de outras disciplinas**, com as distintas experiências de vida, de leitura de textos, **filmes dos discentes**, entre tantas outras que serão enriquecedoras ao debate acerca de determinado tema. (METZKER, 2008)

Já Martín Barbero, adverte para a necessidade de trazer para a sala de aula **outras linguagens**, referências e formas aprendizado além do convencional. “O que se deve entender por alfabetização hoje, quando a maior parte da informação que dá acesso ao saber passa de uma forma ou de outra pelas diversas redes e tramas das imagens e escrituras eletrônicas?” (BARBERO, 2014, p.51) Segundo autor, estamos vivendo em uma “sociedade do conhecimento” (BARBERO, 2014, p.121). A todo momento estamos aprendendo e por formas, meios e linguagens que vão muito além da escola. O ensino precisa apropriar-se desses **meios**, das formas de aprendizado que vem do ócio, de fora do trabalho ou escola, inserindo-se mais da vida dos estudantes e, conseqüentemente, os inserindo mais a aula.

Somente assumindo os meios como dimensão estratégica da cultura hoje é que a escola poderá interagir, em primeiro lugar, com os **novos campos de experiência** surgidos da reorganização dos saberes, dos fluxos de informação e das redes de intercâmbio criativo e lúdico; pelas hibridizações da ciência e da arte, do trabalho e do ócio. (BARBERO, 2014 p. 52-53)

Pensando na nossa realidade, como publicitários, não seria equivalente a utilizar séries da Netflix ou canais do Youtube para ensinar publicidade? São meios nos quais os alunos estão conectados em seu tempo de ócio, por escolha e vontade própria. E que, com certeza, são conteúdos que podem ser utilizados no aprendizado, até mesmo como estamos vendo neste trabalho.

Durante a primeira parte da aula utilizei tal estratégia. Comentei sobre estereótipos, promovi discussões analisando propagandas, depois **uma série** da Netflix para ver como o conteúdo é aplicado em outro meio. Porém, nesta segunda etapa, devido a densidade de conteúdo, não consegui criar tal variação. Senti uma grande diferença na atenção dos alunos que diminui muito nesta segunda parte da aula.

O momento em que **quebrei um pouco essa monotonia** foi quando propus uma interação, ao falar sobre os pontos relacionados aos futuro dos personagens (personalidade, ponto de vista, atitude e necessidade). Houve mais resposta e envolvimento em relação ao conteúdo. Acredito que esse envolvimento também aconteceu pelo fato dos exemplos utilizados se tratarem de personagens da cultura pop, os quais eles provavelmente já **conheciam** e tinham uma **relação**.

Um autor que complementa a discussão a respeito do tema **repertório** e aprendizado é Ausubel, resgatado por Moreira (2010) no texto “Abandono da da narrativa, ensino centrado no aluno e aprender a aprender criticamente.” Neste texto, é abordada a teoria do aprendizado significativo por meio de informações **subsunçoras**. O que seria isso? Se trata da absorção de um novo conhecimento não de uma maneira impositiva, mas por meio de relação com algum conhecimento prévio do estudante. “Trata-se da amarração de um conhecimento novo (mais específico) a outro preexistente (e mais geral e inclusivo): como se fosse uma espécie de acoplagem.” (PETTERMAN, HANSEN e CORREA, 2017, p.7)

Ou seja, explicar um determinado conteúdo partindo de referências do universo dos alunos promove uma conexão subsunçora com o conteúdo. Uma amarração com um conhecimento prévio e conseqüentemente, uma aceitação mais fácil. “Este tipo de aprendizagem contrapõe-se a outra mais automática, a aprendizagem mecânica, quando a informação nova é armazenada de maneira arbitrária, sem interação com outra já armazenada.” (PETTERMAN, HANSEN e CORREA, 2017, p.7)

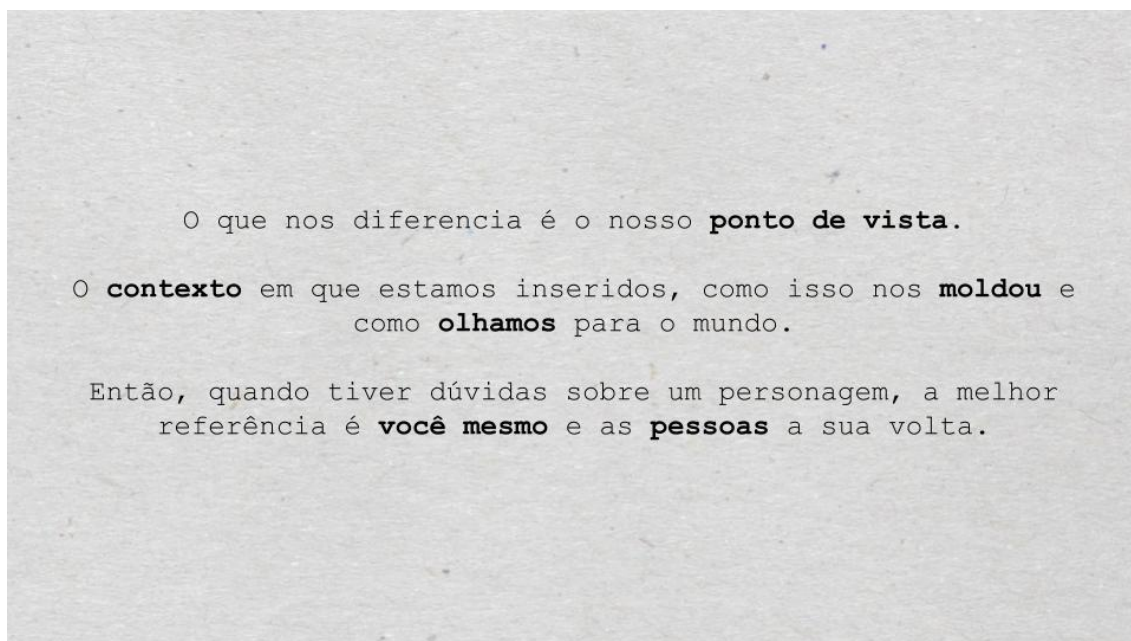
Repare como os pensamentos se complementam: Barbero (2014) afirma a necessidade da utilização de **repertórios** além dos comuns dentro da sala de aula. Repertórios que partam da vivência, experiência e do ócio. E Moreira (1999) nos mostra que com esse conhecimento prévio dos alunos, dessas referências cotidianas, teremos muito mais facilidade de ensinar novos conteúdos e conceitos em aula. Algo que se mostrou verdadeiro no decorrer da primeira aula deste experimento ao utilizar séries e personagens da cultura pop para incitar a participação dos estudantes.

6.1.7 Resumo final, reflexão sobre o conteúdo e exercício

Este foi o momento de fechamento da aula e de deixar mais claras as conclusões a respeito do conteúdo. Entre as primeiras conclusões está: é preciso se perguntar. Na aula, foi comentado como todos aqueles processos necessitam de perguntas e que elas devem partir dos próprios escritores, como afirma FIELD (2001). Criar um personagem é, antes de tudo, pensar em perguntas. O que você considera importante em uma pessoa? O que gostaria de saber sobre ela?

Outro ponto abordado, foi o da identificação. Essa foi uma das principais e mais importantes conclusões: é preciso procurar inspiração em você e nas pessoas a sua volta. Foi comentado como é isso que irá tornar o personagem mais real. O aspecto de identificação é abordado por Field (2001) nesses dois sentidos: pensar se você conhece alguém parecido com o seu personagem e também, em buscar em você mesmo referências para sua criação.

FIGURA 9 - IDENTIFICAÇÃO



FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA SLIDE UTILIZADO EM AULA

Mais uma conclusão relevante e que era preciso retomar, foi a de que todo personagem possui conflitos. Pessoas são feitas de dualidades e não possuem uma conduta nem identidade completamente estável e regular (BAUMAN, 2000). Para

exemplificar essa reflexão, foram utilizados dois exemplos. Um é o do personagem de Sarah, que foi analisado durante toda a aula.

Outro exemplo, foi a comparação entre os personagens de *Mulher Maravilha*²⁴, do filme lançado em 2017, e Furiosa, personagem de *Mad Max Fury Road*²⁵ (2015). A comparação serviu para mostrar como a personagem de Mulher Maravilha era muito mais idealizado e longe do real do que o de Furiosa.

A personagem de Mad Max, conhecida como Furiosa, é a Imperatriz de Immortan Joe, um tirano que possui todas as riquezas de uma terra pós-apocalíptica devastada. Furiosa passou a vida inteira ajudando Joe em troca de uma posição mais privilegiada nessa sociedade caótica. Porém, ela não aguenta mais viver desta forma, se sente culpada por ter ajudado o tirano e quer fazer algo para se redimir, com o mundo e com ela mesma. Para fazer isso, Furiosa resolve sequestrar as esposas de Immortan Joe que ficam trancafiadas como se fossem propriedade do tirano. Elas fogem em busca de uma vida melhor e de uma redenção.

Independentemente de opiniões pessoais, a personagem de Furiosa foi comparada com a Mulher Maravilha para mostrar como uma heroína mais real pode ser construída. Mulher Maravilha vem de outro mundo, sempre foi incorruptível e desde criança é predestinada a ser uma heroína. Furiosa vive em uma sociedade corrupta, e para sobreviver, participa dessa sociedade a sua vida inteira. Então, chega um momento que ela se cansa, resolve arriscar tudo e agir. Por mais que ambas sejam completamente fora da nossa realidade, Furiosa possui aspectos e conflitos que nos conectam mais com a sua história. Ela possui mais defeitos. Não é completamente boa, nem ruim. Era esse o ponto que queria ser mostrado.

²⁴ Mulher Maravilha foi um filme lançado em 2017, dirigido por Patty Jenkins, produzido por Zack Snyder, Deborah Snyder, Charles Roven e Richard Suckle e pela produtora Warner Bros. Entertainment.

²⁵ Mad Max: Fury Road foi um filme lançado em 2015 dirigido por George Miller, produzido por George Miller, Doug Mitchell e P. J. Voeten e pela produtora Warner Bros. Entertainment.

FIGURA 10 - MULHER MARAVILHA X FURIOSA



FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA

E para deixar isso ainda mais claro, foi trazido um exemplo de uma pessoa real, de alguém que também é cheio de conflitos e que representava perfeitamente um ótimo personagem. O iniciante a discente resolveu utilizar um amigo que carrega essas características como exemplo. O nome do amigo em questão é Luiz Henrique Valêncio, que aparece na FIGURA 11, e ele autorizou que um pouco da sua história fosse contada

FIGURA 11 - LUIZ HENRIQUE VALÊNCIO



FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA

A utilidade desta última etapa se revelou no resultado dos exercícios que foram passados. Mostrarei mais detalhes sobre isso mais à frente, quando abordar os exercícios passados.

Acredito que essa parte é importante pois ela ajuda o aluno a tirar **conclusões** a respeito da aula. O ajuda a amarrar as pontas do conteúdo e a entender seu propósito principal. Alguns até podem fazer isso sozinhos. Mas de uma maneira geral, é bom contribuirmos e **facilitarmos** esse processo.

Resumir a essência do conteúdo e deixar isso bem claro e fácil para os alunos fixarem. Acredito que esse também é um aspecto importante do professor **mediador** (RAMOS E MORAES, 2009). Não apenas mediar as discussões que os alunos levantam em aula, mas também, **mediando a relação dos estudantes com a teoria**. Destacando pontos mais importantes e essenciais que valem a pena ser guardados.

Para esclarecer e reforçar um desses pontos essenciais da aula utilizei exemplos distintos. O primeiro, do universo do cinema. O segundo, da minha própria vida, justamente para dar ainda mais importância a observação das pessoas que conhecemos.

6.2 Aula dois: diálogo

O trabalho segue agora para o relato da segunda aula. Dividi minha fala em mais blocos, prezei pelo diálogo, por pausas, exemplos, exercícios e pela promoção da discussão.

A divisão do conteúdo ficou da seguinte forma:

- 1) Introdução teórica: bases e dicas fundamentais.
- 2) Exemplos dentro de uma mídia e análise.
- 3) Exemplos da uma segunda mídia, análise e exercícios.
- 4) Exemplo mais complexo e análise.
- 5) Retomada dos pontos principais e exercício a ser realizado em casa.

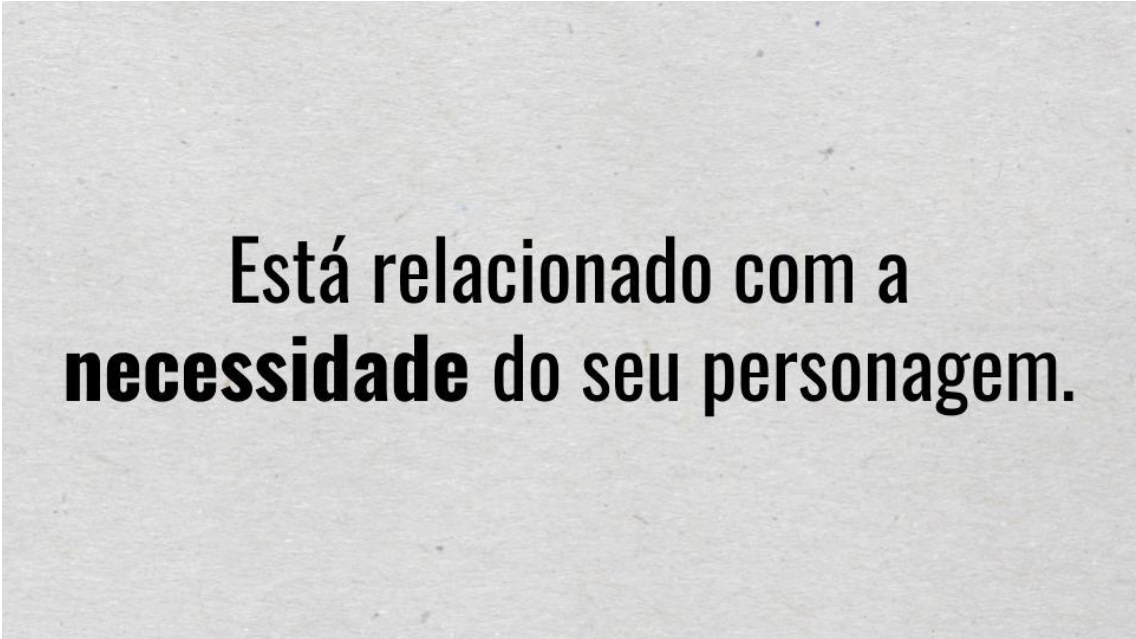
Agora, será narrado como cada uma dessas partes foi executada, passo a passo:

6.2.1 Introdução teórica: bases e dicas fundamentais

Primeiramente, foram abordadas as bases para a criação de um diálogo segundo Syd Field (2001). O diálogo seria uma forma de mostrar na prática como seriam aplicadas as técnicas de criação de personagens trabalhadas na aula anterior. Pelo diálogo podemos ter revelações a respeito da necessidade (FIELD, 2001) de nosso protagonista, de sua personalidade, atitude, do seu passado ou futuro.

Para mostrar essa função do diálogo para os estudantes, foram selecionados alguns pontos primordiais para sua elaboração. O primeiro, foi justamente esta explicação sobre como o diálogo é uma ação do personagem. E também, que as suas principais funções são: revelar quem é o personagem, revelar sua necessidade e mover a história adiante. Ou seja, mostrar se os personagens estão mais próximos ou distantes de sua necessidade e justificar suas ações. Depois desta explicação inicial, partimos para a análise dos exemplos.

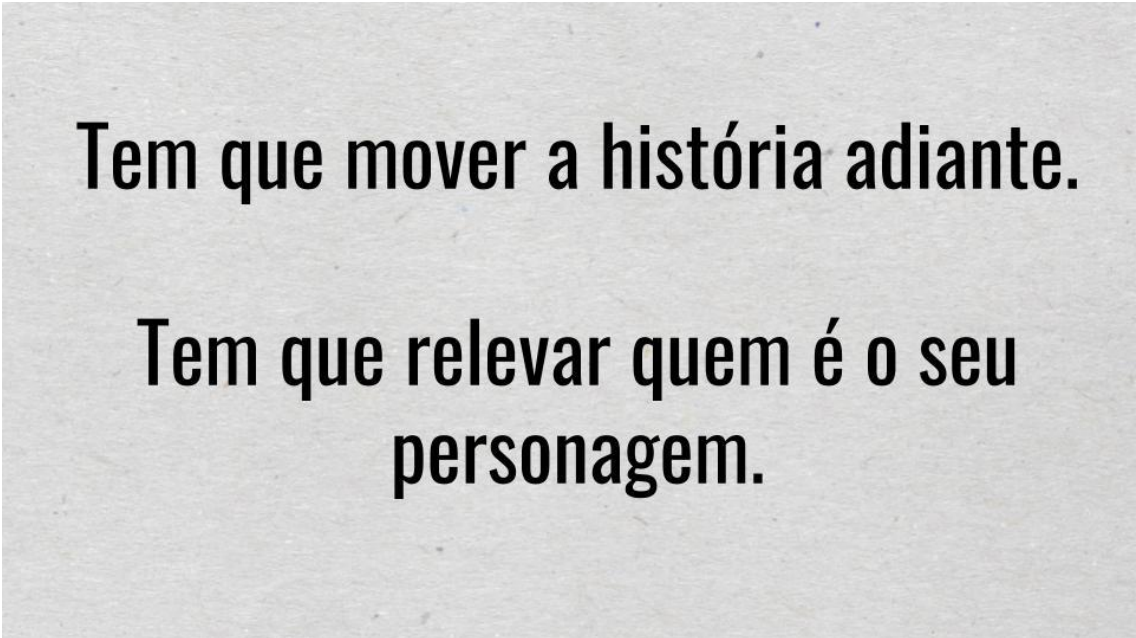
FIGURA 11- NECESSIDADE



**Está relacionado com a
necessidade do seu personagem.**

FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA

FIGURA 12 - FUNÇÃO DO DIÁLOGO



Tem que mover a história adiante.

**Tem que relevar quem é o seu
personagem.**

FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA

6.2.2 Objetivos e impressões

Baseado na minha primeira experiência em sala de aula, tomei uma decisão para esta segunda oportunidade: passei menos conteúdo, porém com mais profundidade e versatilidade. Decidi trabalhar a matéria com mais exemplos, pausas e exercícios.

A primeira atitude para resumir e diminuir meu tempo de fala durante a aula foi: selecionar pontos primordiais da teoria. Baseado no autor no qual estava me apoiando, Syd Field, estabeleci o que era essencial entender de sua teoria. Ensinei esses conceitos teóricos, demonstrei sua aplicação em vários exemplos diferentes, os retomei durante toda a aula e pedi para os alunos aplicarem esses conceitos em pequenos exercícios de fixação e discussões.

Para fazer isso, foi necessária uma **leitura crítica** do autor por minha parte. Foi preciso ler a teoria e observar: o que é mais importante ensinar para os alunos? A princípio, fiquei preocupado em deixar de lado informações que poderiam ser úteis. Mas, não é possível levar para a aula todo conteúdo que consideramos interessante. Ainda mais pelo fato de que nós, publicitários, somos **interdisciplinares**. Colhemos informações e referências de todos os cantos. E caso escolhermos trazer algo diferente e inusitado para a aula, pode ser mais proveitoso filtrar e selecionar do que simplesmente despejar conteúdo sobre os alunos.

Em relação a amplitude do conhecimento publicitário, é interessante mencionar o texto de “Abordagem multidisciplinar da publicidade: modelos teóricos e práticos utilizados para a sua eficácia” escrito pela autora já citada Neusa Demartini Gomes. No texto, a autora explica como a publicidade ainda não é uma ciência. Não possui fenômenos nem obedece leis rigorosas como química ou física. Por isso, ela faz empréstimos de outras áreas para construir seu conhecimento, tais como economia, psicologia e sociologia. Mas, também não pode se confundir com essas outras áreas. A publicidade aproveita o que lhe é útil, e sua atitude é “de tempos em tempos, experimental.” (GOMES, 2000).

Em relação ao campo da criação publicitária, mais especificamente, a realidade não é tão diferente. O publicitário também precisa acumular repertório de diversas

fontes, muitas vezes oriundos das artes, para formar sua base de referências. Ele é **interdisciplinar**, colhe inspiração do cinema, das artes visuais, da música, do teatro, da revista que viu na banca, do gibi da turma da Mônica e de onde mais um publicitário colocar as mãos.

De acordo com Anastasiou (2006), podemos considerar três modalidades de relações disciplinares: multi, inter e transdisciplinar. O multidisciplinar se dá pela proposição simultânea de disciplinas, mas sem que elas tenham uma relação. A **interdisciplinaridade** promove **interação entre duas ou mais disciplinas**, em vários níveis: de ideias e tarefas até a criação de uma nova disciplina. A transdisciplinaridade, para a autora, se refere a uma integração total do saber, além da fragmentação em disciplinas, dentro de um sistema globalizado.

Vimos em teorias já citadas neste trabalho, como a publicidade híbrida de Covalleski, que no momento da criação, referências de diversos meios e linguagens diferentes extravasam do publicitário, dando luz a uma relação entre publicidade e expressões artísticas (COVALESKI, 2015). E dessa forma “nosso ofício trata menos de elaboração e mais de ressignificação.” (PETTERMAN, HANSEN e CORREA, 2017, p. 201). Caracterizando assim, um processo de **interação** entre a disciplina de publicidade com as artes.

Então, surge uma questão: como selecionar repertórios em meio universos de conhecimento tão amplos? E também como apresentá-los para os estudantes de uma forma que lhes faça sentido? Para contribuir com essa discussão, é interessante retomar o artigo “Mobilização de repertório na criação publicitária: entre institucionalizações e sensibilizações” (2017) dos autores Juliana Petterman, Fábio Hansen e Rodrigo Stéfani Correa.

Neste artigo, é comentado sobre a ânsia dos professores em se manterem atualizados e conseguir acumular o máximo de referências possíveis para se tornar um docente mais completo. Porém, “enquanto o estudante consome inúmeras séries, ao mesmo tempo, ao professor cabe, poucos episódios de apenas uma delas aos finais de semana.” (PETTERMAN, HANSEN e CORREA, 2017, p. 201).

De forma apressada, podemos dizer que todo docente, das disciplinas que envolvem práticas criativas, almeja possuir um amplo conhecimento em áreas muito diversas: movimentos artísticos, culturas populares, modos de vida e costumes nas grandes cidades do mundo, a música - do pop ao clássico -, o cinema - seus clássicos e os grandes diretores -, por exemplo. À primeira

vista, com tamanha amplitude, não seria difícil ser ou fornecer inspiração para um estudante. No entanto, nada é tão simples quanto parece. (PETTERMAN, HANSEN e CORREA, 2017, p. 204)

Segundo os autores, a dificuldade de estabelecer conexão entre as **referências** do docente com as do discente vem, a princípio, de uma questão temporal. Afinal, nasceram em épocas diferentes e consumiram produtos diferentes. Ou seja, a dificuldade advém de uma falta de ligação dos estudantes com os repertórios que o professor traz para a aula.

Os conteúdos são mostrados arbitrariamente e espera-se que pelo fato dos alunos estarem cursando publicidade vão se interessar pelas campanhas mostradas pelo docente. “De modo especial, identificamos uma recorrência importante: por maior que seja o conjunto acionável de referências do professor, a atenção dos estudantes à explanação destas não é diretamente proporcional.” (PETTERMAN, HANSEN e CORREA, 2017, p. 204).

Uma das formas de encurtar a distância entre os repertórios trazidos pelos docentes e os discentes é a partir da teoria da aprendizagem significativa, de Ausubel, mencionada anteriormente. Essa teoria parte da premissa de que quando o aluno é exposto a um conteúdo com o qual ele consegue estabelecer laços, ou seja, já possui um conhecimento prévio relacionado, estabelece-se uma aprendizagem significativa, duradoura e verdadeira. Não mecânica e arbitrária. É isso que Ausubel chama de conexões **subsunçoras**.

Ou seja, como é comentado no texto de Petterman, Hansen e Correa (2017), admira-se professores que buscam estabelecer essas pontes e criar uma conexão entre seu repertório e o conhecimento da vida cotidiana dos estudantes (BARBERO, 2004). Porém, isso não é tudo. Além da escolha dos repertórios, o docente precisa **criar pontes** entre os repertórios que seleciona, expandindo a capacidade dos alunos em criar novas conexões subsunçoras.

Os subsunçores podem ser mais ou menos desenvolvidos, dependendo da frequência com que ocorre a aprendizagem significativa (Moreira, 1999). Isso significa que, com o passar do tempo, os subsunçores vão se alargando, a partir de experiências sensoriais dos estudantes, e vão constituindo uma estrutura cognitiva mais abrangente. (PETTERMAN, HANSEN e CORREA, 2017, p. 204)

Para que essa estrutura cognitiva mais abrangente se estabeleça, é preciso ensinar o aluno a compreender o repertório de uma maneira mais crítica e ampla. Ele

necessita de técnicas, **processos** e mecanismos de análise que o faça capaz de avaliar, classificar e aproveitar uma referência. Aplicando esse olhar crítico a outras referências que cruzarem seu caminho, criando mais e mais conexões subsunçoras.

Novamente, aqui surge o papel de “**professor mediador**” (PETTERMAN, HANSEN e CORREA, 2017), mas não apenas para mediar as discussões em sala de aula, e sim, mediar a relação dos alunos com o repertório. O papel do professor não seria apenas apresentar novos repertórios, mas ensinar o aluno a lê-los, observá-los e criticá-los. É preciso equilibrar técnica e sensibilidade, pois sem uma expansão da sensibilidade o aluno não conseguirá abandonar o automatismo e apenas reproduzirá o que ver por aí (Baccegá, 2002). “Compartilhar com os estudantes práticas nas quais exercitem capacidade de conectar repertórios e atribuir sentido a eles é, inegavelmente, fundamental para a formação daqueles que desejam atuar na área de criação publicitária.” (PETTERMAN, HANSEN e CORREA, 2017, p. 206)

Educar o aluno com o objetivo de expandir sua visão e sua sensibilidade, para que ele mesmo possa chegar a conclusões sobre o mundo que vê. Um objetivo no mínimo desafiador e que ainda se mostra novidade no campo do ensino de publicidade e propaganda. Como afirma Gomes (2000), a publicidade não é uma ciência exata, quem dirá o seu ensino. Mas a autora também nos mostra como a propaganda se estrutura buscando bases e referências em outras áreas do conhecimento, aproveitando o que lhe é útil e experimentando novas possibilidades.

Este TCC propõe essa **interdisciplinaridade** ao aproveitar o processo criativo da criação de roteiros cinematográfico para melhorar o conhecimento dos publicitários sobre narrativa. E aqui, entra mais uma sugestão: **aproveitar os processos de ensino artístico para ensinar publicidade**. Já que estamos aproveitando técnicas e processos artísticos, por que não também aproveitar a forma de lecionar arte? Se julgarmos que essa prática é útil para a publicidade, é claro. Mas, por que não experimentar e averiguar?

Uma estratégia de ensino que pode ser citada foi criada por Buoro (2002). Para a autora, o ensino da arte deve contribuir para a relação do aluno com o seu próprio mundo. Deve capacitar o **olhar** do aluno, torná-lo capaz de compreender o que está a sua volta. Torná-lo mais **sensível**.

Se arte é produção sensível, se é relação de sensibilidade com a existência e com experiências humanas capaz de gerar um conhecimento de natureza

diverso daquele que a ciência propõe. É na valorização dessa sensibilidade, na tentativa de desenvolvê-la no mundo e para o mundo devolvê-la, que poderemos contribuir de forma inegável com um projeto educacional no qual o ensino de arte desempenhe um papel preponderante, e não apenas participe como coadjuvante. (BUORO, 2002, p.4)

Buoro propõe um processo para o ensino da arte e para essa ampliação da sensibilidade do estudante. Segundo ela, as fases para o ensino são: “**olhar, narrar, descrever, analisar, interpretar, ampliar, e criar.**” Assim, o aluno aprenderia primeiro a ler uma determinada linguagem. Depois, compreender todas suas camadas, para então ampliar e só por último, criar.

Aproveitei algumas dessas etapas de Buoro (2002) para o ensino das técnicas cinematográficas. Não considerei necessário aproveitar todas, afinal, não estamos tentando ensinar os alunos a de fato serem artistas. Mas dar-lhes ferramentas criativas, como a sensibilidade. Exerci minha iniciação à docência como professor **mediador** aproveitando o que julguei interessante e útil desta teoria para aplicá-la em aula. Nos próximos subcapítulos é possível ver como isso aconteceu no experimento.

6.2.3 Exemplos do primeiro universo e análise

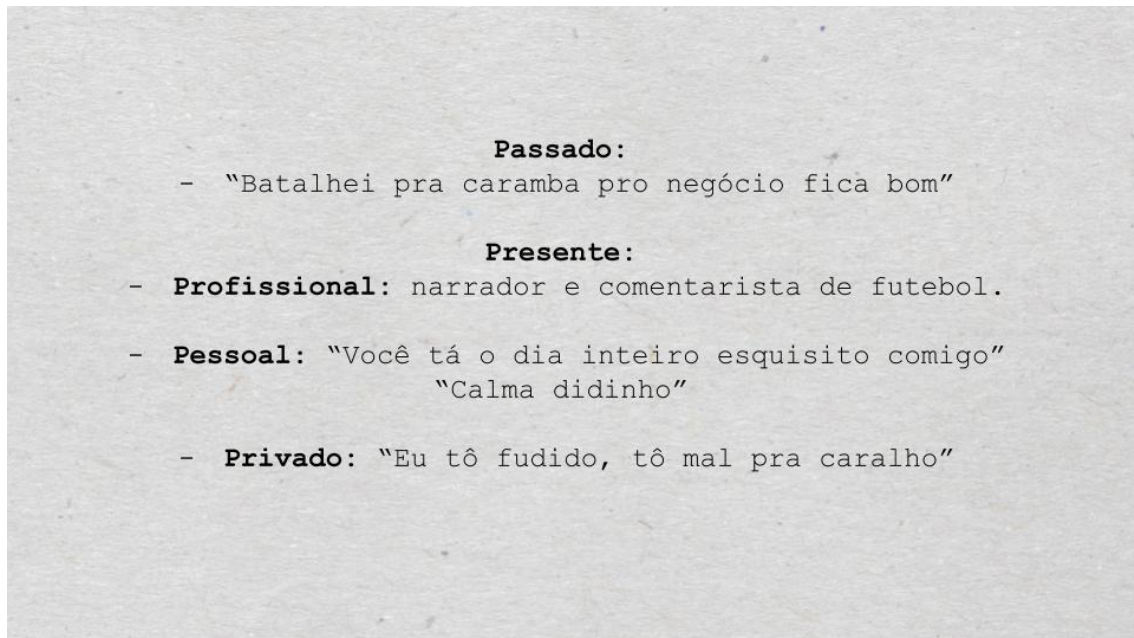
A primeira mídia escolhida para servir de exemplo para as técnicas de diálogo foi o Youtube, mais especificamente, o canal *Porta dos Fundos*²⁶. O primeiro vídeo exibido em aula foi “*A Regra é Clara*”²⁷, publicado em 06 de maio de 2016 no canal do Porta.

Foi feita uma análise dos personagens (FIGURA 13), de como eles são revelados por meio do diálogo. Focou-se, principalmente, na utilização da técnica de criação de personagens ensinada na aula passada.

²⁶ Porta dos Fundos é uma produtora de esquetes veiculadas no Youtube, desde 2011. É possível conhecer o canal aqui: <https://www.youtube.com/channel/UCEWHPFNilsT0lfQfutVzsag>

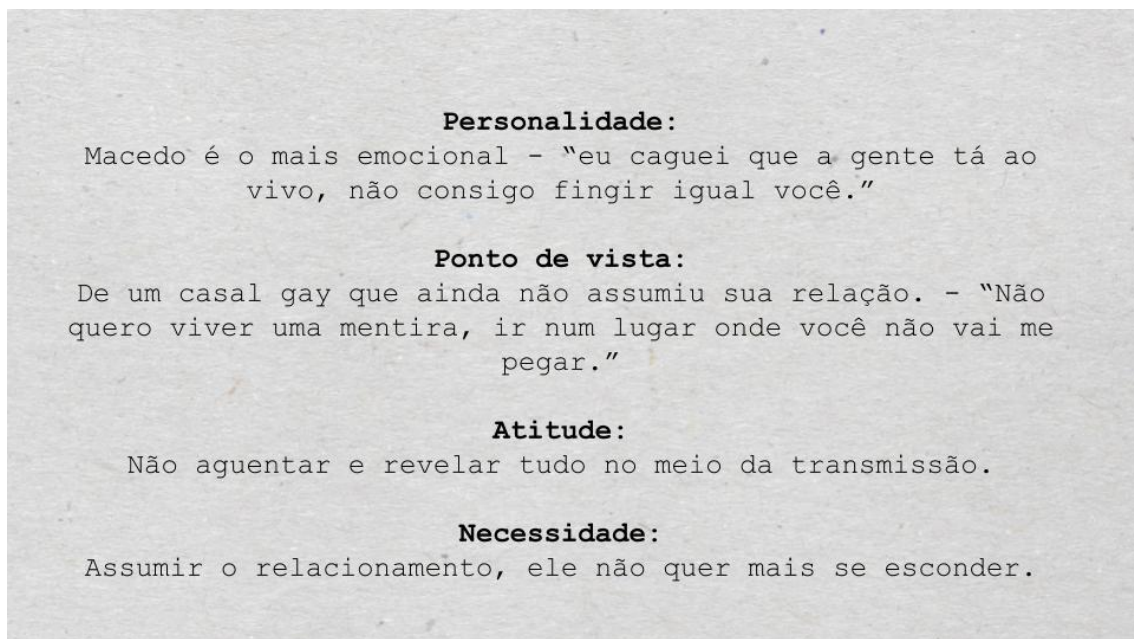
²⁷ Possível assistir aqui: <https://www.youtube.com/watch?v=ZtV7vNqU8GU>

FIGURA 13 - ANÁLISE



FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA

FIGURA 14 - ANÁLISE 2

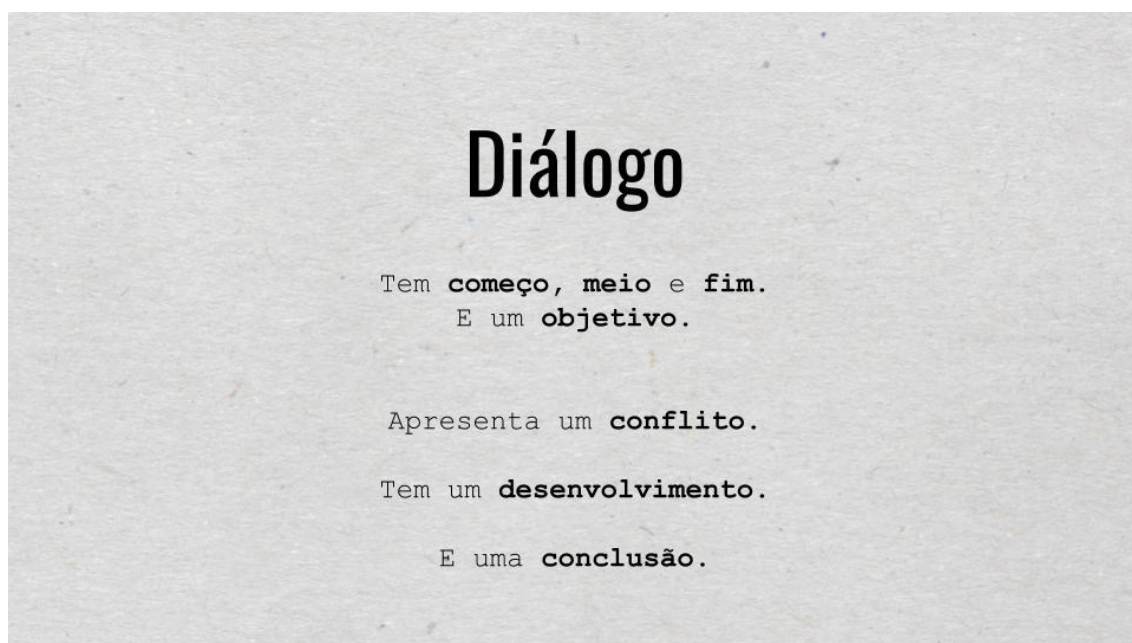


FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA

Após a análise, foram feitas considerações sobre como escrever um diálogo. Segundo FIELD (2001). Cada cena possui um começo, um meio, um fim e uma mensagem a ser passada. A junção de várias cenas forma um filme também com começo, meio, fim e uma mensagem. Partes independentes formam um todo. No caso de um diálogo não é diferente, até porque, muitas vezes um diálogo representa uma ou uma sequência de cenas. Portanto, também possui um começo, um meio, um fim e um objetivo. É uma parte independente no meio do todo.

Então, foi explicado aos alunos como isso aparece dentro do diálogo do Porta dos Fundos, mostrado anteriormente. O início do diálogo entre Macedo e o narrador exhibe a criação de um conflito: Macedo está bravo com o narrador e não quer se expressar. Depois, temos o desenvolvimento deste conflito: descobrimos como eles têm um relacionamento mal resolvido. E finalmente, temos a conclusão: os dois se beijam no meio da transmissão revelando publicamente sua paixão. Os personagens são apresentados e a história é movida adiante.

FIGURA 15 - ANÁLISE DIÁLOGO



FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA

Também foi apresentado aos acadêmicos outro vídeo do canal: “Milagre²⁸”, publicado em 09 de abril de 2016. Porém, desta vez, antes do iniciado à docência mostrar suas análises em relação ao vídeo, solicitou que os alunos tentassem fazer o mesmo: identificar traços do passado, da parte profissional e privada do protagonista do vídeo. E também, traços de sua personalidade, ponto de vista, atitude e necessidade. Então, após as considerações dos alunos, foram feitas discussões a respeito do vídeo.

6.2.4 Objetivos e impressões

Como foi relatado, houve momentos em que os alunos foram convidados a participar e fazer análises em relação aos exemplos exibidos. A primeira atividade foi analisar o personagem do vídeo do Porta dos Fundos “Milagre”. Segundo a teoria de Buoro (2004), esta seria a etapa de **descrever** e **analisar**. O aluno descreve características do personagem: personalidade, atitude e etc. Mas também precisa fazer análises para encontrar o conflito do diálogo e suas conclusões.

A participação na aula começou tímida, com alguns comentários. Selecionei aqui algumas sequências discursivas (SDs) da aula que foi registrada em áudio e vídeo. Sobre o personagem principal do vídeo “Milagre” os alunos disseram:

SD4: “Ele tem uma necessidade de aceitação.”

SD5: “Quer reconhecimento.”

SD6: “Começam a elogiar e ele gosta.”

SD7: “Ele não tá fazendo o que quer.”

Foram breves comentários, mas que não se tornaram maiores por eu ainda não estar preparado para a situação. Analisando agora as aulas e estudando um pouco mais o exercício da docência, percebo como o professor precisa garimpar e ir cercando os alunos para arrancar informações e gerar discussões.

²⁸ Possível assistir em: https://www.youtube.com/watch?v=Z_LofD8O3yY&t=99s

É realmente como puxar conversa com alguém desconhecido e tímido. E neste caso, o responsável por puxar a conversa, eu, também estava tímido e me adaptando ao ambiente em que estava inserido. Até cheguei a fazer comentários sobre o que os alunos disseram:

SD8: “Essa parte da carência e reconhecimento apareceu bastante, eu não tinha pensado nisso.”

Isso se mostrou valioso. Vários alunos trouxeram um ponto de vista parecido, uma forma de encarar o personagem que eu não havia reparado. Comentei sobre isso, mas deixei o assunto morrer ali. Parti para a análise que eu já tinha preparado, para o meu terreno seguro. Poderia ter perguntado e explorado mais esse novo terreno com os alunos: onde vocês acham que essa carência se encaixa, é na personalidade dele? Qual é o conflito principal do personagem então, ser aceito?

Percebi que, mesmo evoluindo da primeira aula, ainda me baseei em afirmações e explicações. Em como mostrar e explicar o conteúdo para os alunos. Mas, se o objetivo é gerar diálogo, então meu foco não deveria ser tanto as afirmações, mas sim, as **perguntas**? Pensar em como questionar os alunos e desenvolver formas de tirar-lhes informações. Nesta primeira parte, fiz perguntas muito genéricas, como: e aí, o que acharam? O que descobriram do personagem? Seria interessante fazer perguntas mais específicas, que gerariam respostas mais exatas, como: Qual é a personalidade dele? O que vocês acharam que essa parte do diálogo aqui representa? Qual é o conflito do diálogo?

Ter vivido essa experiência foi realmente muito enriquecedora. É muito fácil escrever aqui como o professor precisa abrir-se para o diálogo e para criar discussões em sala de aula. Mas aplicar isso na prática é muito mais difícil. Ter essa postura, de buscar gerar discussões e conversa é um primeiro passo. O segundo, é entender como fazer isso de maneira efetiva.

6.2.5 Exemplos da uma segunda mídia, análise e exercícios

A segunda mídia utilizada foi a propaganda audiovisual. Dois comerciais foram mostrados e analisados. O primeiro deles, intitulado “*Sad Clowns*”²⁹ é um comercial argentino de um festival de filmes independentes de Buenos Aires. Depois de mostrado o comercial, seu diálogo foi destrinchado como foi realizado com os vídeos do Porta dos Fundos.

Porém, uma etapa nova foi adicionada a essa análise. Pretendia-se mostrar aos alunos qual poderia ser a finalidade de uma análise tão aprofundada de um diálogo. Uma das possibilidades é utilizar essa análise como uma **ferramenta criativa**. Compreendendo todas as partes que formam um todo, é possível alterar as partes, brincar com elas, mas ao mesmo tempo, fazendo com que o todo se mantenha.

Podemos observar a propaganda analisada anteriormente. Trata-se da história de palhaços que descobriram que ser palhaço na verdade não é tão divertido assim. Eles sentam em um carro e ouvem Bon Jovi para afogar suas mágoas e por isso, se identificam e compartilham de uma mesma sensação.

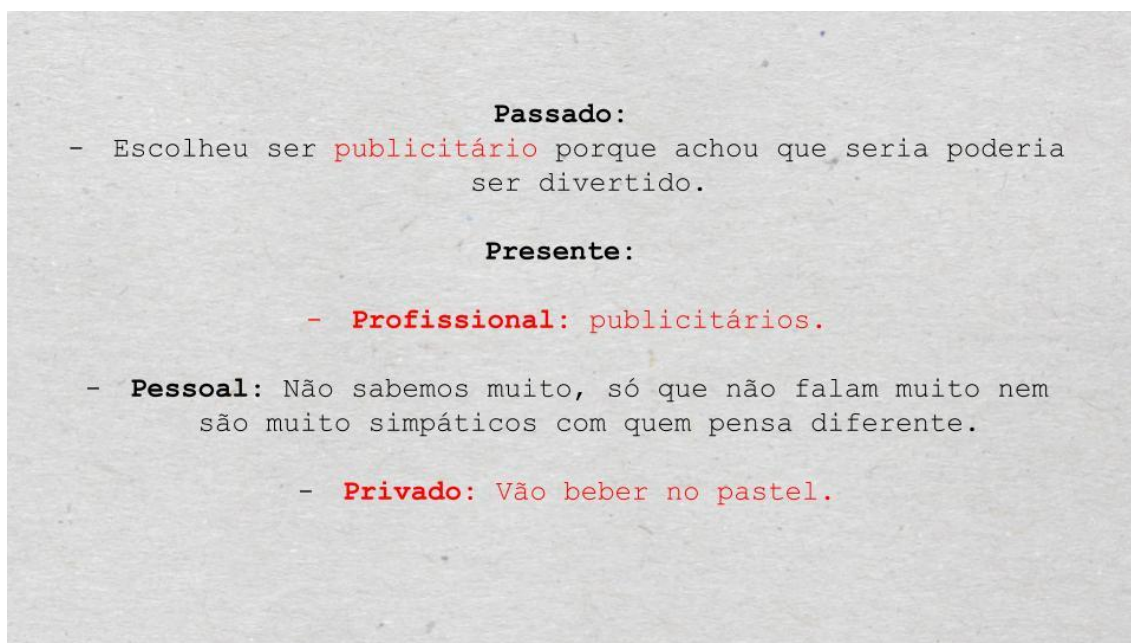
Entendemos o todo, e agora, podemos alterar as partes deste todo e ainda sim manter uma mesma essência para essa história. Por exemplo, ao invés de palhaços, poderíamos substituir por publicitários que descobriram que a sua profissão na verdade não é tão divertida quanto esperavam. Ao invés de estarem em um carro ouvindo Bon Jovi, poderiam estar no Pastel (um lugar muito frequentado pelos estudantes de publicidade da Federal) tomando uma cerveja e pensando sobre isso.

Ou, ao invés de serem palhaços depressivos e introspectivos, como vimos no vídeo, poderíamos alterar traços de suas personalidades e evocar diferentes reações para o conflito em questão. Eles poderiam ser estressados e raivosos e ao invés de ficarem no carro ouvindo música, iriam praticar tiro ao alvo para descarregar seu ódio. Enfim, independente da qualidade destes exemplos, eles apenas servem para mostrar como existem infinitas possibilidades. Mantem-se um mesmo conflito, mas altera-se a forma de experiê-lo. As FIGURAS 16 e 17, exibem os slides utilizados nesta parte da aula.

²⁹ Possível assistir em: https://www.youtube.com/watch?v=PemZMEFHa_w

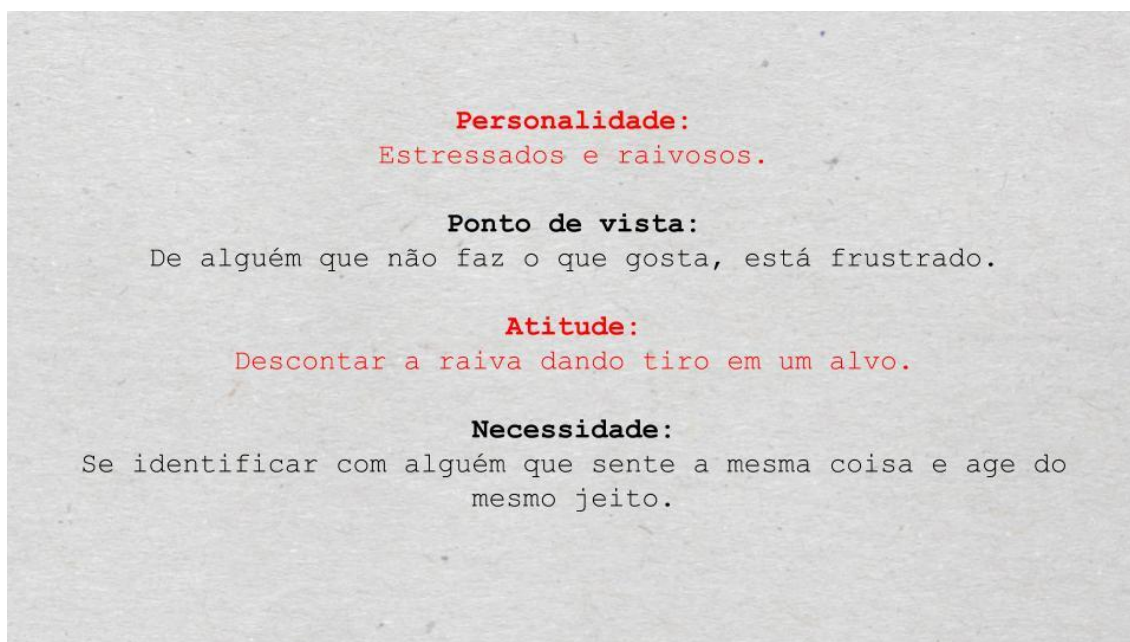
Para a publicidade, um tipo de comunicação que depende da criatividade e da originalidade, este tipo de prática pode ajudar os estudantes a explorar **novas possibilidades e aumentar seu arsenal criativo.**

FIGURA 16 - ALTERAÇÃO 1



FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA

FIGURA 17 - ALTERAÇÃO 2



FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA

Uma segunda propaganda foi mostrada e analisada. Seu nome é “*Dish Therapy: Boss*”³⁰ (Terapia com louça: chefe). É uma propaganda de um detergente chamado Magistral. Também foi feita toda a leitura dos aspectos do diálogo da propaganda e depois, os alunos foram convidados a reelaborar a história contada, criando novas variações e alterando alguma das partes da propaganda, mas mantendo sua essência.

Neste segundo exercício, referente ao comercial do detergente Magistral para não apenas analisar, mas alterar características do personagem, porém mantendo a sua necessidade principal: ter um problema e pensar em como resolvê-lo lavando a louça. Relembrando Buoure (2004), este exercício se encaixa na etapa de **ampliar**, ou seja, ir além da referência.

Dois estudantes se prontificaram a participar e disseram o que haviam pensado. Como mais ninguém falou, pedi para dois outros alunos comentarem sobre o que fizeram. E deles vieram respostas completamente inusitadas.

³⁰ Possível assistir em: <https://www.youtube.com/watch?v=UhrGnISUQTU>

A história do comercial contava o conflito de um sujeito que tinha um chefe muito carinhoso, que o tocava toda hora. Ele já não aguentava mais essa situação e, enquanto lavava louça, pensava em como poderia resolver esse problema. Um dos alunos que questionei alterou o personagem da seguinte forma: o tal sujeito precisava ganhar dinheiro, esse era o seu problema. Enquanto lavava louça, pensava na fórmula de uma nova droga para tal.

O segundo aluno que pedi a participação, alterou bastante o contexto da história. O personagem era um aluno de Universidade que não conseguia fazer trabalhos em grupo porque seus amigos sempre o abandonavam, e ele estava pensando em uma solução para este problema.

Foram possibilidades diferentes e que ficariam sem ser ditas caso eu não convidasse esses alunos a participar. E também percebi, apenas 4 alunos expuseram seus trabalhos. Muitas outras respostas diferentes ficaram sem ser lidas. Acredito que, quando um exercício é feito em aula, é interessante pedir para **todos** os que fizeram lerem. Se houver tempo hábil, claro. Assim, todos participam, contribuem, e nos próximos exercícios, como saberão que terão que ler para toda a turma, existe uma maior chance de se dedicarem. Afinal, maior se torna **o desafio**. Aqui fica mais um aprendizado.

6.2.6 Exemplo mais complexo e análise

Agora, partimos para a análise de um exemplo mais complexo, para a análise de um filme. Um longa-metragem possui personagens muito mais complexos e enredos mais costurados. Analisar um pedaço de um filme buscando compreender seus personagens pode ser considerada uma tarefa mais árdua do que as que haviam sido realizadas até agora.

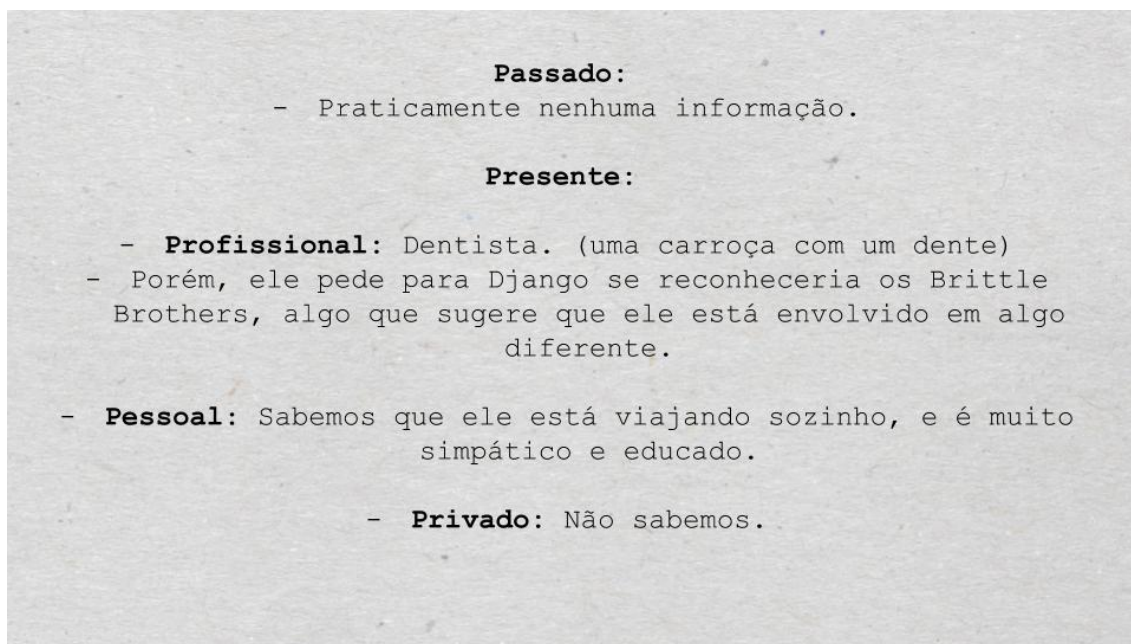
O filme escolhido foi *Django Unchained*³¹ (Django Livre) de 2013, escrito e dirigido por Quentin Tarantino. A sequência de cenas escolhidas vai do minuto 3 ao 12 do filme. A atividade consistia no seguinte: os alunos tinham que ver a cena e absorver o máximo de informações possíveis sobre o personagem de Dr. King Shultz

³¹ Django Unchained é um filme de 2013 escrito e dirigido por Quentin Tarantino, produzido por Reginald Hudlin, Stacey Sher e Pilar Savone e pela produtora The Weinstein Company e Columbia Pictures.

(Christoph Waltz). Baseados principalmente nas técnicas de criação de personagens que haviam sido discutidas durante a aula anterior.

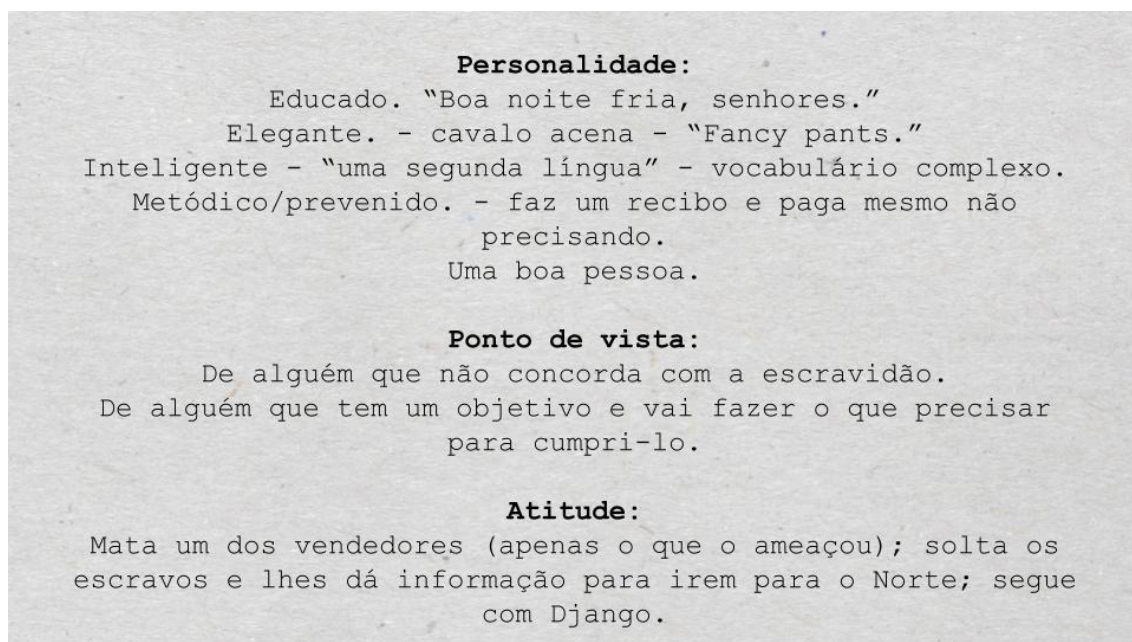
Para finalizar o exercício, foram discutidas as observações feitas pelos alunos e exibidas as considerações sobre o personagem que haviam sido previamente preparadas pelo iniciante à docência, presentes nas FIGURAS 18, 19 e 20.

FIGURA 18 - DR. SHULTZ 1



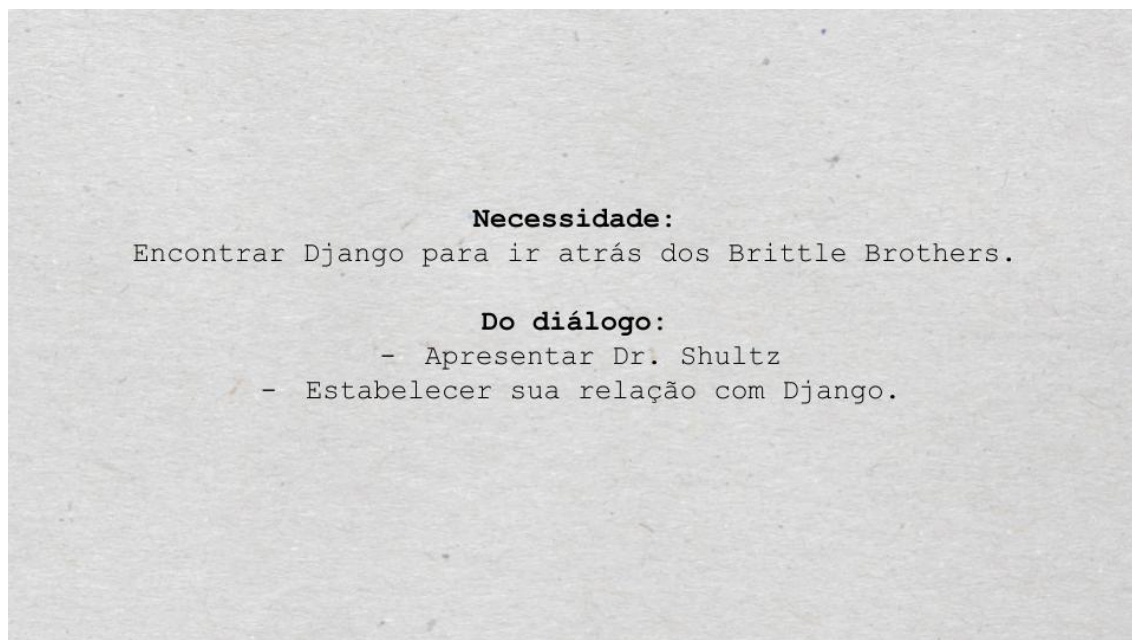
FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA

FIGURA 19 - DR. SHULTZ 2



FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA

FIGURA 20 - DR. SHULTZ 3



FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA, SLIDE UTILIZADO EM AULA

Este exercício foi deixado por último, devido à complexidade que um personagem de cinema tem e como pode ser mais difícil analisar todas suas camadas. Mas, foi aqui que mais houve participação e contribuição dos alunos.

É interessante ressaltar um dos momentos dessa discussão: um aluno falou sobre o ponto de vista do personagem, sobre como ele é contra escravidão.

SD9: “E eu acho que o ponto de vista dele é o de uma pessoa que não gosta da escravidão, dessa maneira como...”

Primeiramente, mostrou-se aí uma boa compreensão da técnica, pois realmente, segundo Field, essa característica faz parte da construção do ponto de vista de um personagem. Depois, quando questionado em que momento ele teve essa realização, o aluno comentou que foi quando Dr. Shultz tirou as correntes de Django.

SD10: “A hora que ele fala que é um negócio sórdido.”

Neste momento, outra aluna complementou a discussão, afirmando que havia outro momento em que isso também ficava claro, quando o personagem soltava os outros escravos e dizia para eles partirem para o norte do país, onde as possibilidades eram melhores.

SD11: “Também porque ele podia só ter apontado a arma pros escravos e falado: vocês são meus agora, se fuderam. Mas ele falo: o norte tá pra aquele lado.”

SD12: “E também por ele falar: tem um pedaço mais tolerante do país. Quer dizer que ele sabe que tem gente que também não concorda com isso.”

O que aconteceu foi uma **construção colaborativa** de conhecimento pelo **diálogo**. O aluno trouxe seu ponto de vista em relação a questão, eu o questionei a respeito e isso levou outra aluna a participar e também dividir sua opinião. Novamente percebi neste ponto a importância das perguntas feitas pelo professor e como a mediação e direcionamento da discussão pode render frutos.

Sobre esse assunto, é interessante relembrar um autor já citado. Dayrell (2007) comenta sobre a **descentralização** da fala na sala de aula. Na construção de um ambiente **dialógico, colaborativo, crítico e criativo**. Moreira e Masini (2001), também seguem por essa linha e afirmam que o ensino deveria ser pautado no aluno e não no professor. Afirmam também que apenas transmitir tudo para o aluno não permite que ele reflita. É preciso ensiná-lo a **pensar**, a agir criticamente.

Se a aula fosse hoje, eu teria abandonado meus slides que trazem a minha análise dos personagens. Teria feito essas análises mais detalhadas apenas nos primeiros exemplos, para mostrar o processo para os alunos. Porém, nos momentos onde eles foram convidados a agir, não traria minhas impressões, mas tentaria extrair as deles o máximo possível. Claro, eu ainda teria que observar e analisar previamente os personagens, mas apenas para melhorar e incrementar a discussão, não para dar a eles minhas impressões.

Também utilizaria um outro artifício nesta parte da aula, talvez considerado o mais institucionalizado da sala de aula: o quadro e o giz. Colocaria no quadro os pontos do diálogo e do personagem que gostaria de descobrir. Qual é o passado do personagem? Parte profissional, pessoas e privada? E por aí vai. Mas, ao invés de eu completar essas lacunas, convidaria os alunos a isso. Seria uma espécie de jogo.

Presumi que apenas dar uma brecha e indagar os alunos seria suficiente para gerar participação. Mas não é tão fácil assim. É preciso indagá-los de maneira mais específica, de pensar em uma dinâmica, em um desafio que os levará a encontrar respostas para uma questão. Ter como guia o raciocínio de um jogo, de tarefas e objetivos pode ser uma opção.

[...] o estudante, ao assumir o papel de jogador, é convidado, por meio da ludicidade, a encontrar soluções ou alternativas para determinado problema conduzido além das barreiras do convencional à medida que precisa estabelecer pensamentos divergentes e associativos. (HANSEN, CORREA, 2016, p.285)

Outra característica interessante que um jogo promove é a imersão. “É uma atividade livre, conscientemente tomada como ‘não-séria’ e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total” (HUIZINGA, 2000, p. 13). Ao entrar em um jogo, você pode criar novas regras e desenvolver um ambiente diferenciado. Por exemplo, em um jogo é possível criar um ambiente onde todas as respostas são bem-vindas e discutidas, não existe resposta

errada, mas sim, um clima de participação e colaboração. O “não-sério” pode ajudar a criar um ambiente mais amigável em sala.

Mas, também reparei que com o decorrer da aula, o **diálogo** entre docente e discentes vai se tornando mais natural, caso seja o objetivo do docente fazê-lo. Gradativamente foi se estabelecendo um clima de conversa. Mais comentários e perguntas foram aparecendo. Claro, pensar em uma dinâmica prévia, como um jogo ou desafio, pode ajudar neste processo. Porém, o professor não precisa se culpar caso não consiga se conectar rapidamente com os alunos. Assim como conhecer uma pessoa, demora um tempo para a conversa fluir naturalmente.

Entre as possíveis causas para essa gradativa participação, pode estar a teoria de Buoure (2012), em relação ao processo de aprendizagem baseado no **aprimoramento do olhar** dos alunos. Eles foram convidados a primeiro descrever e analisar as referências, depois a ampliá-las e, por último, a interpretar novamente, mas em um contexto mais complexo. Dessa forma, houve uma gradativa evolução e progressão do **senso crítico** e do olhar dos alunos em relação ao repertório.

A utilização de exercícios de fixação, do **diálogo** e a insistência pela participação dos alunos, mostrou-se frutífera no decorrer da aula, trazendo mais estudantes para a roda de discussão e fazendo-os aplicar as técnicas lecionadas. O uso dessa estratégia de ensino pode ter contribuído para que, ao fim da aula, mais aluno se sentissem a vontade a participar, dividir seu ponto de vista e colaborar numa construção de conhecimento.

Isso nos leva a uma possível conclusão: **o professor não precisa estar a par de tudo o que os jovens consomem**. Ele apenas precisa de um ponto de conexão. Uma referência mais próxima, do mesmo universo dos estudantes, já pode ser suficiente para chamar a atenção. Algum Youtuber, seriado, filme, artista.

O repertório comum entre docentes os estudantes serve como **porta de entrada** para o ensino. Fazer com que os alunos comesçassem os exercícios analisando um conteúdo que lhes fosse próximo pareceu mais atrativo e convidativo; possibilitando a criação de conexões subsunçoras.

Todavia, uma vez que as técnicas de compreensão e análise foram ensinadas e a sensibilidade do aluno foi expandida, o professor tem mais liberdade para trazer suas próprias referências para serem analisadas. Os alunos já terão um olhar mais

treinado e farão **conexões subsunçoras** com o conteúdo não por meio do repertório em si, mas pelas interpretações e leituras que foram ensinados a fazer. Por meio do uso sensível da técnica. Essa é uma possibilidade de prática de ensino que pareceu funcionar com base no experimento realizado.

6.3 Terceira e última aula

Nesta terceira aula, o principal foco era fazer os alunos trabalharem e aplicarem o conteúdo visto. E também, fazer uma retomada geral do que foi ensinado e a utilidade disso para eles como publicitários.

A aula foi dividida nas seguintes etapas:

- 1) Apresentação do exercício e leitura dos personagens;
- 2) Execução e leitura do diálogo;
- 3) Fechamento.

Nos próximos capítulos será narrado como cada uma destas etapas aconteceu.

6.3.1 Apresentação do exercício e leitura dos personagens

Como comentado anteriormente, foi pedido para que os alunos trouxessem seus personagens prontos para esta aula. Uma grande maioria fez a atividade, foram raros os que faltaram ou que precisaram terminar o exercício em sala.

Com os personagens em mãos, os alunos teriam que sentar em duplas, ou trios dependendo do número total de pessoas na sala, e conhecer os personagens uns dos outros. Esta foi a primeira atividade.

O primeiro exercício foi proposto e todos partiram para a atividade. O que mais chamou a atenção foi como alguns alunos compreenderam um dos pontos principais em relação a criação de personagens: a reflexão. Foi comentado com eles na primeira aula que para criar um bom personagem é preciso questionar-se, fazer perguntas para si mesmo buscando entender quem você está criando e o porquê.

Em um dos grupos, de três integrantes, pude notar que os dois alunos estavam fazendo muitas perguntas para o terceiro integrante, tentando entender seu personagem.

O personagem em questão, era este:

FIGURA 21 - PERSONAGEM 1

“João Pedro Pedro (25 Anos)

Passado / Biografia

João nasceu em 1992, na cidade de Aparecida, no interior de SP. Seu pai, um mecânico, faleceu antes que ele nascesse, e sua mãe criou sozinha o filho único, que teve o nome dado pelo pai - nome que ele odeia. A família se sustentou com a grana deixada pelo pai por uns bons anos.

João desde os 12 anos desenvolveu apreço por escrever (e ódio por ler), e suas poesias arrancavam elogios dos professores. Mas o que ele curti mesmo era escrever histórias - essas que ninguém compreendia. Quando terminou o colégio, trabalhou por uns anos como lojista pois o dinheiro do pai tinha acabado. Enfim, com 24 anos, viajou para o Rio de Janeiro para cursar faculdade.

Presente / Pessoal, Profissional e Privado

Atualmente, João vive num pequeno quarto de pensão, e conseguiu um trabalho numa pequena editora. Ao contrário de suas expectativas, a editora odeia tudo que ele escreve. A faculdade de Letras já irrita bastante o rapaz, que mal cursou um semestre na mesma. João é solteiro, e prefere se manter assim por achar que pessoa alguma o aguentaria numa relação estável.

Futuro / Personalidade, Ponto de Vista e Ambições

João procura ser um cara sério, e demonstra certo desencanto com o mundo. Ele odeia o seu nome, que é repetitivo e brega. João também gosta de se vestir como um velho, além de apreciar o fato de ser só um cara normal. Usa um grosso bigode, brincos discretos e tem entradas no cabelo, que é comprido e lhe dá um aspecto de Chitãozinho e Xororó. Falando em música, o rapaz é do tipo de gente que pouco liga para o que toca nas festas, mas em casa só ouve os sertanejos raiz e músicas sacras herdadas da mãe.

A principal ambição de João é publicar seus livros e escritos, que ele mostrou pra pouca gente em sua vida. Ele acredita muito na sua obra, mesmo que ninguém também acredite. O trabalho na editora serve mais para ter algum sustento do que por

necessidade mesmo. A faculdade só serve para ampliar seu conhecimento - tentando, ao máximo, aprender sem precisar ler muito.”

[Trabalho realizado por aluno na disciplina de Redação Publicitária II da UFPR no segundo semestre de 2017]

O aluno baseou-se na estrutura técnica fornecida por Field (2001) para criar seu personagem, como sugerido. Mas ainda assim, lacunas ficaram aparentes, como por exemplo: ele é ou não é um bom escritor? Como pode acreditar na sua escrita se não gosta de ler? Com o que compara seus livros? Em quem se inspira?

Dotados de uma visão crítica sobre o personagem, sem a passividade de quem simplesmente aceita o personagem do colega, os outros dois integrantes do grupo buscavam entender quem era o tal do João Pedro. Eles levantaram perguntas que nem mesmo o próprio criador do personagem havia pensado. Criou-se aí um mistério sobre esse personagem, uma curiosidade, mostrando como lacunas nem sempre são negativas. E mostrando também como proporcionar **discussão** entre os alunos pode contribuir para a melhora de um trabalho.

Em relação a esta questão, é interessante trazer Moreira (2010) para contribuir. Foi comentado aqui sobre como é importante a **fala** (RAMOS E MORAES, 2009) e a promoção da discussão para a verdadeira compreensão do aluno em relação ao conteúdo. Segundo Moreira (2010) a discussão não pode ocorrer somente entre professor e aluno, mas também, entre os alunos “de modo a prover situações que os alunos devem resolver colaborativamente” (MOREIRA, 2010, p.7) Esse tipo de abordagem contribui para “a captação de significados, para que o aluno sinta que o ensino está centrado nele, que o foco do ensino é a sua aprendizagem.” (MOREIRA, 2010, p. 7)

Convém lembrar também que para essa discussão acontecer de uma melhor forma, os alunos precisaram ter seu olhar crítico sobre o assunto desenvolvido. Isso aconteceu durante as etapas de “descrever” e “interpretar” sugeridas por Buoro (2002) e que se mostraram válidas nesta atividade.

Observou-se, portanto, que houve um acréscimo de **críticidade** no olhar dos alunos em relação a criação de personagens. Houve um entendimento da técnica e a

expansão de um olhar interpretativo. Esse olhar veio à tona no **contato**, na **interação** e na **discussão** entre alunos, outro ponto importante de ser observado. Possibilitando que “o aluno fale mais, participe **criticamente** de sua aprendizagem” (MOREIRA, 2010, p. 4)

Após terem conhecido os personagens um dos outros, foi solicitado aos alunos para que fizessem o seguinte: criar um diálogo entre o seu personagem e o personagem de seu colega, agora individualmente.

Uma vez que o diálogo estivesse pronto, foi pedido aos alunos para que lessem em voz alta perante a turma o que fizeram. Dessa vez, todos leram e compartilharam seu trabalho.

Foi interessante perceber como alguns alunos interpretaram seus diálogos, mudaram a entonação e incorporaram a atividade. Claro, nem todos tinham essa habilidade, mas aconteceu com mais frequência do que eu esperava.

Acredito que uma possível explicação para o engajamento dos estudantes, tanto nesta atividade de criar e ler seu diálogo, quanto na parte de criar e trazer o seu personagem para a aula, deu-se devido a **ludicidade** dos exercícios. Eram atividades fora de qualquer contexto mercadológico. Havia ali um grande espaço para brincar, se expressar e fazer aquilo que eles quisessem.

Winnicott (1975) afirma que a real criatividade só é acionada pelo ato da brincadeira. Segundo o autor, ao brincar entramos em um estado de liberdade que permite uma fruição da nossa capacidade criativa. Portanto, abordar o conteúdo por um viés diferente, nem sempre remetendo ao profissional, promover atividades lúdicas, que não tenham ligação com o cotidiano, podem contribuir para a fruição da criatividade e expressividade dos estudantes.

Outra característica dos exercícios que pode ter contribuído para gerar envolvimento é a expressão de sua individualidade. Claro, ao fazer uma campanha publicitária, os alunos expressam suas opiniões e exercem a sua criatividade também. Porém, na criação de um personagem e execução de um diálogo o grau de autoria é ainda maior. Primeiro porque eles não possuem tanto referencial sobre o tema, nem trabalham diretamente com isso em seus estágio ou empregos. Existe um distanciamento.

E também, porque criar um personagem expressa intrinsicamente a visão que uma pessoa tem do mundo, e possivelmente, dela mesma. “Grandes roteiristas se distinguem por seu estilo pessoal de contar a estória, um estilo que não é apenas inseparável de sua visão, mas, de uma maneira profunda, é a sua visão” (MCKEE, 2006, p.22)

Não havia ali certo ou errado. Não haviam objetivos concretos nem metas. Deixou-se bem claro que um personagem é fruto da observação que cada um possui e que a criação deste conteúdo era de total liberdade deles. Era possível trazer suas referências, suas inquietudes, seus anseios, seu mundo, ou o seu ponto de vista sobre o mundo dos outros. O que lhes foi fornecido apenas, foram técnicas e ferramentas para facilitar e contribuir para que essa expressão acontecesse de maneira consciente e planejada.

Na posição de iniciação à docência, fiz observações, críticas e sugestões para a melhoria técnica do trabalho. Todavia, isso não desqualifica o processo que levou a execução da atividade. E esse processo requer observação, requer pensamento, e quase como um efeito colateral, causa uma autoanálise. Ao pensar em uma personalidade, atitude e necessidade para alguém, acabamos refletindo as nossas, quase involuntariamente.

Desnudada de sua caracterização e localização, a estrutura da estória revela sua cosmologia pessoal, sua visão a respeito dos mais profundos padrões e motivações de como e porque as coisas acontecem nesse mundo – a ordem secreta de seu mapa de vida. (MCKEE, 2006, p22)

Este não era o objetivo central do exercício, como dito, foi um efeito colateral. E também não sei o quanto atingiu cada um. Porém, posso dizer que passei a conhecer melhor os alunos após ler seus personagens e ver o que chamava a atenção deles em uma pessoa.

É interessante também lembrar Stenberg e Lubart (1999). Para ambos a criatividade provém de seis fatores distintos, que se inter-relacionam e não podem ser analisados separadamente, seriam eles: inteligência, estilos intelectuais, conhecimento, **personalidade**, motivação e contexto ambiental. Ou seja, a criatividade também está relacionada as expressões das individualidades dos alunos. Nos exercícios realizados no experimento, foram dadas condições para que essas expressões fossem realizadas.

6.3.2 Fechamento

Para finalizar a atividade, fez-se uma conexão entre o conteúdo abordado sobre narrativas e publicidade. Tentou-se deixar mais claro como a criação de personagens poderia ajudar no dia a dia de um publicitário. Amarrando os pontos soltos e reconectando o processo artístico com o trabalho de publicidade.

Com esse objetivo em mente, foi escolhida uma marca (Netflix) para ser analisada e mostrar como as técnicas de criação de personagens podem ser úteis na análise e criação de uma marca.

Para fazer um personagem falar é preciso conhecê-lo primeiro. Em relação a uma marca, que pode ser considerada um personagem, não é tão diferente. É a partir da sua história, da sua cultura corporativa, dos seus produtos e dos seus diferenciais que se estabelece uma personalidade, uma atitude e um ponto de vista. A partir desses pontos é possível estabelecer como se comunicar com o público e criar uma identidade mais humana e verdadeira.

Existe bibliografia, como as citadas ao decorrer deste trabalho, que afirmam como as marcas estão cada vez mais humanas (CARDOZO, 2004; RANDAZZO, 1997) e como buscam se tornar mais conectadas as pessoas (DI NALLO, 1999). Também existem autores que comentam como o uso da narrativa e de suas técnicas podem ser vitais para evoluir a comunicação das marcas e torná-las mais humanas (NÚÑEZ, 2009; CARDOZO, 2004). Já se comenta como uma marca possui personalidade, opiniões sobre o mundo e até alma. (MARTINS, 1999)

Porém, a utilização das técnicas de criação de personagens de Syd Field para construção de marcas é uma possibilidade imaginada por este autor, levando em conta todo este contexto apresentado e a importância das narrativas. É uma possibilidade de apropriação das técnicas narrativas para a criação publicitária.

Não digo que este exemplo é extremamente satisfatório. Mas, o que busca-se valorizar aqui é a atitude de tentar fazer diferente.

Sobretudo, são gestos autorais de um professor que, no lugar discursivo que ocupa, mostra disposição para desestabilizar a estrutura do campo e provocar pequenas rupturas no microcosmo das salas de aula de criação publicitária. (HANSEN, CORREA, PETTERMAN, 2017, p. 3)

No caso da Netflix, o primeiro ponto analisado foi a sua história³² (biografia do personagem). A Netflix começou seu serviço em 1997 como uma evolução das vídeo locadoras. Você recebia o DVD em casa e podia ficar com ele o tempo que quisesse, dando muito mais **conforto** ao usuário. Em 2000, começou a dar **sugestões personalizadas** para seus clientes. Em 2007, mantendo-se **disruptiva**, tornou seu serviço online. Hoje, não apenas sugere conteúdo, mas **cria conteúdo** com base no gosto de seus usuários.

Pelas seu histórico, redes sociais e produtos da Netflix é possível traçar uma personalidade, ponto de vista, atitude e necessidade. A sua **personalidade** é divertida, ela está associada a bons momentos. E mais que isso, ela é sua amiga, é próxima de você e te conhece. Dá para perceber isso no seu posicionamento nas redes sociais FIGURA 22. Como responde as pessoas e como o público trata a Netflix como alguém conhecido.

FIGURA 22 - PERSONALIDADE NETFLIX



FONTE: FACEBOOK NETFLIX - <https://www.facebook.com/netflixbrasil/>

³² Fonte da história e acesso ao conteúdo completo: https://media.netflix.com/pt_br/about-netflix

Já o seu **ponto de vista** é principalmente **disruptivo**. Não apenas em relação ao seu serviço, mas também pelas bandeiras que ergue e defende. A Netflix fala sobre tabus e traz uma opinião em relação a questões sociais em diversas séries e produtos que lança. *Orange is The New Black*³³ (2013) fala sobre a realidade de mulheres presidiárias. *Thirteen Reasons Why*³⁴ (2017) sobre suicídio. *Disjointed*³⁵ (2017) fala sobre o uso medicinal e terapêutico de maconha. Seu ponto de vista fica bem claro em seus produtos.

Isso nos leva a **necessidade** da Netflix: oferecer acessibilidade a um entretenimento de qualidade. A Netflix é acessível no sentido de ser barata e fácil de usar. É acessível no sentido de ser divertida e fácil de se relacionar, como nas redes sociais, respondendo aos usuários. É acessível no sentido de estar próxima, oferecendo conteúdos que te agradam, levando seus gostos e reclamações em conta. E também, oferece acessibilidade a discursos de minorias e de assuntos pouco mencionados na sociedade. Oferece acessibilidade num sentido de conforto. O próximo episódio sempre começa em 15 segundos, não é preciso nem se levantar. E em séries mais novas, somente o primeiro episódio da temporada tem a abertura completa, os outros contam com uma versão reduzida, para poupar o esforço de ter que pular a abertura.

Esta é uma interpretação feita pelo autor deste TCC relacionando as técnicas de roteiro cinematográfico com a Netflix. É claro que interpretações diferentes e mais acuradas podem ser feitas. Contudo, a finalidade desta interpretação era demonstrar como é possível relacionar a criação de um personagem com a de uma marca e, conseqüentemente, com publicidade. E tentar expandir também o senso crítico dos estudantes em relação as marcas e seus discursos. Afinal, já existem marcas bem estruturadas que possuem todos os pontos trazidos pela técnica de criação de personagens: uma personalidade, ponto de vista, atitude e uma necessidade (propósito).

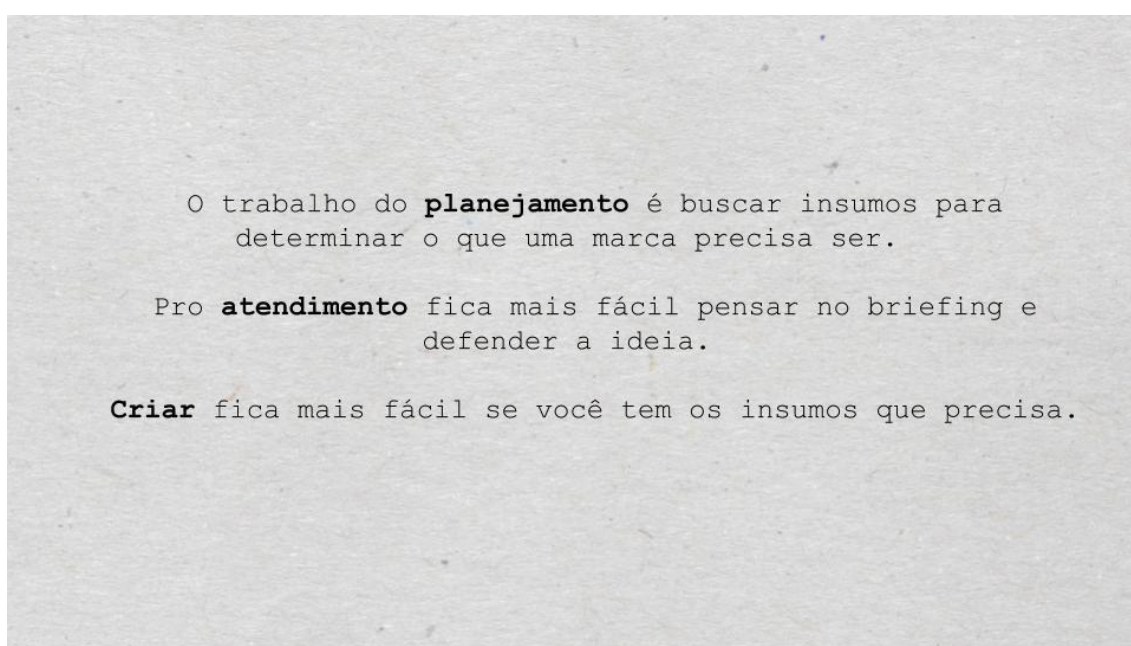
³³ *Orange is The New Black* é uma série que foi lançada em 2013, produzida e veiculada pela Netflix e criada por Jenji Kohan.

³⁴ *Thirteen Reasons Why* é uma série que foi lançada em 2017, produzida e veiculada pela Netflix e criada por Brian Yorkey.

³⁵ *Disjointed* é uma série que foi lançada em 2017, produzida e veiculada pela Netflix e criada por Chuck Lorre e David Javerbaum.

De modo análogo foi feita uma relação entre o conteúdo exposto em aula e as principais áreas da publicidade. Como o planejamento, por exemplo, ao ter conhecimento desta técnica pode procurar por informações que contribuam para a construção de uma marca mais humana. Como o atendimento pode criar *briefings* mais completos e defender ideias com mais propriedade. E como a criação pode criar discursos mais verdadeiros e um conteúdo com mais qualidade e conexão com o público. São apenas sugestões e possibilidades do uso desta técnica.

FIGURA 23 - UTILIDADE DA TÉCNICA DE CRIAÇÃO DE PERSONAGENS



FONTE: CRIAÇÃO PRÓPRIA. SLIDE UTILIZADO EM AULA

E para finalizar, a principal reflexão deixada foi: como nós publicitários temos muitas possibilidades e insumos se pararmos para observar e entender as pessoas. Todos somos personagens de nossa própria história e carregamos personalidades, atitudes e necessidades. Encontrando isso nos seres humanos conseguiremos criar discursos mais úteis e verdadeiros para as marcas. Buscava-se mostrar que temos uma fonte ilimitada de referências, onde a arte também vai buscar inspiração: nas pessoas.

6.3.3 Orientações e *feedbacks*

Após a execução das atividades feitas pelos estudantes, que consistia na criação de um personagem e um diálogo, foi preciso um tempo para ler, analisar e devolver as atividades com elogios e sugestões para melhoria.

As orientações aconteceram individualmente, com um discente por vez. O objetivo não era mostrar para se ele acertou ou errou a atividade. Era, sim, valorizar a participação e a produção estudantil. Mostrar que seu trabalho foi lido, considerado e mostrar também onde é possível melhorar e quais são seus diferenciais perante a turma. Afinal, um diálogo acontece quando “[...] uma palavra ao encontro não de uma ressonância, de um eco de si mesma, mas sim de outra palavra, da resposta de um outro.” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p.33). A orientação foi uma continuação da conversa, uma forma de mostrar que os estudantes foram escutados e também de respondê-los.

Revelou-se um momento chave analisar trabalhos individuais e conversar particularmente com cada aluno. Afinal, sabemos que em trabalhos em grupo sempre tem quem “[...] pega carona de graça [...]” como afirma SHIRKY (2011, p. 133). Ou às vezes, por ser mais uma pessoa mais acanhada, não consegue expor e ter suas ideias valorizadas.

Já em um trabalho individual é possível acompanhar a produção de cada estudante e ter mais informações sobre qual foi o processo criativo de cada um e perceber se o aluno realmente absorveu do conteúdo.

Não se trata apenas de apresentar o trabalho publicitário derivado de um processo intuitivo, priorizando o produto final em detrimento ao processo que lhe deu origem. Trata-se, sim, de valorizar o processo, fortalecendo-o, pois o produto (publicitário) é decorrente do processo. (HANSEN, CORREA E PETTERMAN, 2017, p.11)

Dessa forma, valorizou-se a **autoria** de cada discente. Sua individualidade e visão particular de mundo. Autoria, segundo (Orlandi, 1996) trata-se da produção de sentido, caracterizada pela produção por um gesto de interpretação. Já Indursky (2001, p. 31), afirma que um sujeito-autor recorta saberes “relacionados a diferentes redes discursivas e diferentes subjetividades.” E para Martin Barbero é “dizer o próprio mundo e dizer a si mesmo” (2014, p. 28).

Agora, serão trazidos algumas produções dos alunos para examinar se o gesto autoral de fato aconteceu.

FIGURA 24 - PERSONAGEM 2

PERSONAGEM: Augusto, 28 anos, Criciúma – SC

PASSADO

Biografia: *Nascido em Criciúma (SC) no dia 30 de maio de 1989. Mora atualmente apenas com a mãe, sua irmã casou-se e saiu de casa em 2015 e seu pai faleceu em 2006. Teve uma infância normal, jogava videogame, mas nunca chegou a ser tachado ou apelidado de nerd por também brincar na rua com os amigos e primos. Nunca gostou de futebol, pois seus pais também não haviam esse hábito. Seu pai era engenheiro químico e sua mãe era professora de geografia para crianças do Ensino Fundamental, hoje é aposentada. Sua família tem descendência inglesa, o que o fez interessar por rugby. Tinham uma ótima relação, ele principalmente com a mãe e sua irmã, entretanto a morte inesperada de seu pai chocou a todos, Roberto (pai) sofreu um acidente de carro envolvendo um motorista embriagado.*

PRESENTE

Pessoa: *Atualmente com 28 anos, Augusto está acima do peso, mas sua estatura alta não transparece esse excesso, ele é ruivo e está com a barba por fazer há mais de 2 semanas, o que o deixa com cara de mais velho, cansado e desleixado. Solteiro e morando com a mãe, se vê frustrado pela atual situação amorosa (inexistente), mas está em busca de um relacionamento mais sério. Tem muitos amigos, principalmente os do trabalho e os antigos amigos da escola, costumava sair mais com eles, mas*

como Augusto não bebe e frequenta bares e a maioria deles estão casados, não os vê há algum tempo.

Profissional: Estudou Engenharia da Computação na universidade pública de sua cidade, hoje trabalha no departamento de T.I. de uma multinacional em Tecnologia. Começou a ficar desiludido pela área e buscou na Universidade novamente um novo recomeço, iniciou um Mestrado em Ciências da Computação e se viu dando aulas em cursos técnicos e faculdades. O interesse pela área veio de quando ele morou por 2 anos nos EUA, em uma cidade pequena, mas próxima a capital do Estado do Colorado, onde trabalhava numa assistência técnica.

Privado: Nos últimos anos vem tendo crises de depressão por estar sozinho, mas vem melhorando e saindo sempre que possível com os amigos. Não bebe, devido ao acidente do pai, mas frequenta baladas, show e restaurantes. Fã de rock alternativo/indie e cinema, tem uma tatuagem em homenagem ao filme/livro do Senhor dos Anéis e inclusive seu último relacionamento foi com uma mulher que trabalha numa locadora próxima a sua casa, esse relacionamento durou 2 anos, ele ainda guarda mágoas.

FUTURO

Personalidade: Imaturo, as que percebeu essa imaturidade e tenta sempre que pode reverter essa parte de sua personalidade; bondoso/inocente, ele gosta sempre de ajudar os outros, principalmente seus amigos; introvertido aos que ainda não o conhece, mas se torna muito amigável e engraçado depois de alguns minutos de conversa. Acredita em tudo e em todos, o que o tornou mais “frágil” aos seus relacionamentos.

Ponto de Vista: Liberal, mas se posiciona politicamente como centro-direita. Acompanha sua mãe em alguns eventos da Igreja Evangélica que frequenta, mas não se considera muito religioso, ainda mais porque sua mãe já migrou de várias igrejas, não dando um parâmetro a ele de religiosidade. Apoia causas sociais e inclusive defendeu sua irmã quando ela assumiu a bissexualidade.

[Trabalho realizado por aluno na disciplina de Redação Publicitária II da UFPR no segundo semestre de 2017]

No feedback dado a esse aluno comentei sobre como ele construiu uma linha narrativa consistente. São colocadas datas e a maioria das atitudes e características do personagem encontram uma justificativa. Por exemplo, gostar de rugby porque a sua família tem origem inglesa. Ter uma aparência desleixada, refletindo a sua condição psicológica, de depressão. O personagem ter uma trajetória profissional, ter passado por decepções, erros e agora ter se encontrado profissionalmente.

Comentei com o aluno como esse pensamento cronológico, de causas e consequências, foi um de seus maiores diferenciais em relação ao resto da turma e como isso tornou seu personagem muito real. Principalmente, segundo as técnicas de FIELD (2001).

Em relação ao que poderia ser melhorado, comentei sobre a necessidade do personagem. Em minha interpretação, compreendi que sua necessidade principal era: buscar uma melhora para a depressão, já que o personagem está procurando ser mais sociável e também evoluir profissionalmente. No entanto, isso poderia ser melhor explorado e esclarecido.

Agora, quando perguntado ao aluno como foi o **processo** para a criação deste personagem, ele comentou que **misturou várias características de amigos e conhecidos seus**. Recuperando Indursky (2001, p. 31), um sujeito-autor relaciona saberes de diferentes redes discursivas e subjetividades. Este aluno conseguiu recortar discursos e criar essa rede em seu personagem. Observou, colheu e juntou

características de diferentes pessoas, formando o seu personagem por meio de uma junção de referências.

Entender o seu **processo**, além do seu resultado, deixou claro como ele captou e exercitou uma parte primordial do conteúdo e da técnica narrativa: a observação das pessoas, revelando ainda um potencial acréscimo de sua **sensibilidade**.

Partiremos agora para outro exemplo:

FIGURA 25 - PERSONAGEM 3

Personagem:

Nome: Suzana

Idiota: 34 anos

Nasceu em São Paulo, Capital

Atualmente está no Centro de Detenção em Osasco, SP

Cumprir pena de 18 anos

Morena, cabelo nos ombros, costas largas, 1,67m

Solteira, sem filhos

Vivia com os pais em uma casa humilde, mas muito feliz. Entrou entre as primeiras no curso de pedagogia da USP, era uma das melhores e mais dedicadas da turma. Teve que abandonar os estudos quando o pai perdeu o emprego de porteiro, e começou a trabalhar no Rh de uma multinacional.

Um dia, no fim do expediente, Suzana recebeu uma ligação da Santa Casa, dizendo que sua irmã estava internada: havia sido estuprada e estava em estado de choque. Sua irmã passava na frente de uma construção quando foi parada por um pedreiro para pedir informação, foi arrastada para dentro da obra e estuprada com uma faca no pescoço.

Suzana juntou todo seu dinheiro, disse pra família que ia passar um tempo viajando pela empresa, alugou um quarto de hotel em um bairro próximo e começou a saga atrás do estuprador. Conseguiu uma foto do infeliz, que já tinha sumido no mapa àquela altura do campeonato, e foi de obra em obra perguntando sobre o paradeiro do homem. Parou de comer, ficou obcecada em encontrar o homem e fazer justiça com as próprias mãos. Levou essa vida por meses, o dinheiro acabando, ela cada vez mais obcecada. Finalmente, passando em frente um bar, observou um homem com uma dose de cachaça na mão: era o próprio. Chegou, sentou, se fingiu interessada, marcaram um encontro pra de noite.

A noite, saíram para beber, e no caminho para casa Suzana desviou a rota e o levou pra um beco reservado, mirou a arma, mostrou uma foto da irmã, fez o homem ajoelhar e pedir perdão dezenas de vezes e acabou com tudo em 3 tiros.

Hoje, na penitenciária, não se arrepende do que fez por nem um segundo, e faria tudo de novo se fosse preciso. Arrumou uma namorada (Gabi - presa por tráfico de cocaína), dividem a mesma cela e estão juntas há 2 anos.

Dentro da prisão, é uma das responsáveis pela entrega das refeições diariamente.

Pro futuro, pensa em voltar a morar com a família, recuperar o emprego e continuar o relacionamento com sua atual parceira, mesmo que a distância, e planeja casamento.

Personalidade:

Mulher de fala mansa, inteligente, estratégica, eloquente, extremamente paciente (quando o assunto não envolve sua família), capricorniana, quando possui um objetivo segue firme até alcançá-lo.

[Trabalho realizado por aluna na disciplina de Redação Publicitária II na UFPR no segundo semestre de 2017]

No *feedback*, comentei como a aluna foi além do exercício pedido. Ela já partiu para a criação de uma história. Por meio dos acontecimentos narrados é possível identificar características da sua personagem, do seu ponto de vista, personalidade e principalmente, da sua necessidade, que no conto criado, era a vingança.

Porém, algo que sugeri para a aluna, a fim de deixar seu conto mais real, na minha visão, era adicionar mais conflito a ele. O fato de matar alguém, de sair do seu emprego e abandonar a sua família em busca de vingança poderiam gerar outras consequências para a personagem.

Por exemplo, remorso por abandonar a sua irmã em um momento traumático. Ou ter endividado a família por deixar de ajudar nas contas. Pareceu que após a vingança sua vida só teve ganhos, mesmo ela sendo presa. Isso pode distanciar o conto de uma situação real, que quase sempre possui conflitos e consequências boas e ruins. Comentei isso com a aluna apenas como uma sugestão e reflexão sobre a sua personagem. Também mencionei como a criação do personagem dentro da técnica oferecida por Syd Field, poderia contribuir para alcançar uma visão mais geral em relação ao personagem, facilitando a percepção sobre ele.

Quando questionada a respeito do seu **processo de criação**, ela mencionou que estava **lendo um livro sobre a história de mulheres que haviam sido presas** e que de lá veio a sua inspiração.

É oportuno lembrar Orlandi (1996) que afirma que a autoria está relacionada a produção por um gesto de interpretação. Neste caso, a aluna exibiu a sua própria interpretação da técnica de criação de personagens, modificando-a mas mantendo seus pontos primordiais (apresentação de características do passado, presente e futuro do personagem).

E também a interpretação, modificação e utilização de seu repertório pessoal. Um conhecimento além da sala de aula que lhe serviu de insumo. Exibindo um acréscimo em sua **autonomia**, criando novos sentidos, tanto em relação ao exercício dado em aula quanto em relação a utilização de seu repertório.

Um aluno se inspirou em seu pai para criar seu personagem. Outra aluna em como ela mesmo era quando criança. Havia uma aluna que já escrevia e tinha uma personagem pronta. Ela adicionou novas características a sua personagem após ter

aprendido as técnicas exibidas em aula, e também, por ter tido novas experiências de vida após entrar na Universidade.

Houve conexão e uma relação pessoal de muitos alunos com o seu trabalho, como sempre há em tudo o que fazemos. A questão é que neste trabalho essa conexão foi valorizada e incorporada como parte do processo de criação. Houve espaço para “dizer o próprio mundo e dizer a si mesmo” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 28).

Em relação aos diálogos elaborados em aula, houve um que chamou muito a atenção:

FIGURA 26 - DIÁLOGO 1

Edgar está no carro com seus três filhos: Theo, Edu e Vivi. Eles estão saindo da escola, no centro de São Paulo. Há muita movimentação nas ruas. Eles ficam um tempo parado no congestionamento.

- Vai demorar muito ainda, pai? - Pergunta Theo.

- Não sei, cara, mas se pá, a gente chega antes do almoço.

O sinal fica verde, Edgar avança com o carro. Ele olha distraído para o espelho retrovisor e de repente ouve um estalo.

- Ai! - Gritou uma voz fina e feminina

Edgar e seus filhos se sobressaltam.

- Caralho, que péssimo dia pra atropelar alguém. - Diz ele chateado, mas ainda calmo.

Ele sai do carro e se depara com cabelos loiros espalhados pelo chão e um véu. Uma moça estava desmaiada em frente ao carro. Ele toca na moça com muito cuidado.

- Psiu! Hellooou!

Ele checa a respiração e os batimentos cardíacos. Ainda estava viva. Ela abre os olhos devagar.

- Tá na hora de acordaaaar! - Diz Edgar esperançoso e mais tranquilo por não ter matado a menina.

A moça, ainda atordoada, levanta a cabeça devagar, puxando o véu pra si.

- Tá vendo! Não tem nenhum arranhão, tá prontinha pra ir pra casa! Você mora muito longe? - Diz Edgar ansioso, querendo chegar logo em casa.

Ela franse a testa.

- Quem é você? - Sua voz estava fraca, mas impunha muita autoridade.

- Ah sim, claro! Que mal educado eu chegar falando cás pessoa sem me apresentá...

Meu nome é Edgar! Edgar Rufinelli, mas a partir de agora pode me chamar de Edi memo, já que agora somos muito parça depois desse atropelamento. - Debocha ele.

- Me poupe, eu não sou íntima do senhor e nem quero ser.

- Ah tudo bem então. Qual é o seu nome, senhorita?

Ela ri debochadamente.

- Ah isso quer dizer que se pá eu posso me dirigir a você com uma risada?

- Oh céus! - responde ela - Você faz umas piadas ridículas. Em que mundo você vive pra não saber meu nome?

- Olha eu vivo na terra. - Ele se sobressalta teatralmente, suspira fundo, fingindo surpresa - Mas se pá você é um alienígena que veio de Marte, já que caiu em cima do meu carro, do nada. É isso! Saquei qual é a sua, garotinha!

- Você é um insuportável mesmo, hein! - Dispara a menina, se apoiando no carro para levantar, ele a segura levemente pelo braço. Ela se sobressaltou quando ouviu um barulho vindo de outro quarteirão. - Me esconda no seu carro, agora!

- O quê? Cê tá loca, moça! Você quer que eu te proteja dos seus inimigos extraterrestre? Não vou me envolver nessa treta não!

- Olha, você me coloca no carro AGORA ou eu “SE PÁ” mando meus coleguinhas matarem você! - Diz ela de forma autoritária.

- Opa opa opa, tá bom, amiguinha! Não precisa falar assim comigo, viu, eu estou às suas ordens.

Ele coloca ela pra dentro do carro, com cuidado, ela senta lentamente no banco do carona.

[Trabalho realizado por aluna na disciplina de Redação Publicitária II na UFPR no segundo semestre de 2017]

O que considerei importante na criação deste diálogo foi a expressão e liberdade criativa da aluna. Como ela explorou as características dos personagens de uma maneira inusitada, engraçada e original. Ela conseguiu **brincar** (Winnicott, 1975) com a atividade e deixar fruir seu diálogo sem muitas amarras ou filtros.

Essa brincadeira fica mais aparente pelo uso dos palavrões, pela história envolver menções a extraterrestres, deboche e um tom de comédia bem aparente. Essa liberdade de **expressão** talvez só tenha se tornado possível por se tratar de um exercício **lúdico**, sem o vínculo direto com o mundo do trabalho publicitário.

6.3.4 Feedback dos estudantes

Ao fim das orientações, foram feitas perguntas gerais para a turma, sobre o que acharam das aulas e da experiência que tiveram.

Um dos alunos comentou: “hoje, quando vejo um diálogo consigo dizer se ele está ruim ou forçado.” Outra aluna completou: “eu não sou da área criativa, então não vou usar isso. Mas, se eu precisar avaliar um trabalho assim, vou ter propriedade pra dizer se está bom ou ruim. Me deu senso crítico.”

A autora Neusa Demartini Gomes (2007) afirma que o aluno se torna mais **crítico** quando se torna mais capaz de pensar e refletir. Capaz de compreender os

múltiplos papéis da comunicação, além de uma simples ferramenta de vendas, mas de uma expressão cultural (GOMES, 2007).

Neste caso, é possível perceber uma ampliação desta **críticidade** por parte dos alunos. Eles foram capazes de pensar sobre, interpretar e até julgar um campo novo da comunicação. A criação de diálogos e de personagens não se dá apenas em vídeos publicitários, mas como visto em aula, em discursos de marcas, filmes e séries. Segundo o relato desses alunos, agora eles podem **pensar sobre**, compreender e criticar novos campos que envolvem a comunicação, como o entretenimento.

Outros comentários que ajudam a reforçar essa perspectiva da **críticidade**, segundo Gomes (2007) foram: “eu achava que era fácil fazer um personagem. Mas depois de toda a técnica que você mostrou, eu vi como é um processo bem mais complexo.” Outra aluna disse: “eu comecei a pensar em um personagem além da aparência, em quem a pessoa é.”

Esses comentários mostram mais claramente como foi desenvolvido um sendo crítico no sentido de fazer o alunos **pensar e refletir** em sala de aula, antes de buscar uma solução tecnológica imediatista, como diz Gomes (2007). O primeiro aluno considerava que o processo de criação era simples e que rapidamente poderia terminá-lo. Porém, ao se deparar com o **processo criativo** proposto, com todas as suas etapas e questionamentos percebeu que isso demandaria tempo, reflexão e massa cinzenta.

Já a segunda estudante demonstrou também uma ampliação da sua **percepção e compreensão** do processo para criar um personagem. Percebeu como é preciso levar em conta outros aspectos, outras características e como é um exercício mais **profundo**, com mais camadas do que imaginava.

Há outros comentários como: “eu usei essa técnica pra criar personas no meu trabalho.” E também: “eu desenho, e comecei a pensar mais em como mostrar quem os meus personagens são pela aparência deles.”

Para compreender melhor esses comentários, vale lembrar o que afirmava João Batista Wink (2007) e Tereza Cristina Vitali (2007). Wink comenta sobre como a **críticidade** também está vinculada a capacidade criar **intertextualidades**, intersubjetividades e interação. Ambos os estudantes conseguiram utilizar o conteúdo em outras áreas de conhecimento. Criaram pontes entre as técnicas dadas em aula e

a sua própria vida, utilizando o que lhes foi útil. Mesmo que em contextos diferentes dos abordados em aula.

Isso também é relevante quando observamos o que sugere Vitali (2007). Segundo a autora, um ensino eficiente ajuda o aluno a elencar relevâncias, enxergar tendências, construir um conhecimento que lhe será útil. Conferindo-lhe maior **autonomia** sobre seu próprio **processo** de aprendizagem. Algo que é possível constatar nos comentários dos dois últimos discentes, que foram capazes de apropriar-se do que lhes pareceu útil e aplicar em sua própria realidade.

Há ainda mais um comentário para se analisar: “eu achei legal a gente ter que sentar e realmente fazer.” A aluna estava comentando a respeito da execução do exercício do diálogo, que aconteceu durante a aula.

É interessante retomarmos a discussão dos autores Rodrigues, Spinasse e Vosgerau (2015) a respeito da sala de aula invertida e do maior aproveitamento do tempo da aula para atividades. Essa estratégia contribuiu para tornar os alunos mais **ativos** em aula, participativos, pois todos tiveram que apresentar seus trabalhos. E também, criou-se uma atividade **lúdica**, aproveitando o tempo de aula para também incentivar a imaginação, não apenas a reprodução.

7 DISCUSSÕES SOBRE OS RESULTADOS DO EXPERIMENTO

Uma das buscas deste trabalho era identificar como é possível tornar o aluno de criação publicitária mais criativo. Por consequência, como tornar a própria aula de criação publicitária mais criativa. Afinal, como esperar algo do aluno se a própria aula não dá o exemplo?

Encontrou-se neste TCC, em seus autores bases e reflexões, um caminho para alcançar um primeiro passo para alcançar uma aula criativa. Uma aula que foge do comum é essa onde o professor não é detentor do saber, mas um agente de sua construção. Onde não há tantas limitações, mas espaço para experimentação. Uma aula que conta com estudantes participativos e não adormecidos, desde que lhes seja concedido espaço para tanto, convidando-os a experimentar tal situação de aprendizagem.

Claro, por experiência própria do autor deste texto, e provavelmente de todos que já encararam uma sala de aula, por maiores que sejam os esforços para se preparar um conteúdo de qualidade, tudo pode ir por água abaixo se aqueles que o receberão não estão curiosos, ávidos pelo conhecimento. Porém, por mais frustrantes que possam ser algumas tentativas de ensinar quem não quer, é preciso pensar o máximo possível em como fazê-los querer aprender.

É mirando neste norte que serão trazidas algumas constatações e possibilidades vindas do experimento realizado para primeiro: tornar a aula mais criativa. Depois, até por consequência, tornar os sujeitos mais criativos.

7.1 Como tornar o aluno presente?

Já que uma aula diferente do que se vê por aí, é uma aula que contém participação, colaboração e ação, os alunos precisam estar presentes. Precisam ser ativos. Por mais que esse estado de atividade pareça ser responsabilidade dos estudantes, é papel dos docentes criar um ambiente propício e estimular tal comportamento. Aqui vão algumas possibilidades.

Aula multiblocos e narrativas multimídia: antes de convidar o aluno a agir, é preciso mantê-lo atento. Por meio da neurociência (MORA, 2017) já descobrimos que nossa atenção dura em média de 10 a 15 minutos ininterruptamente. Se o assunto continuar o mesmo, explicado de uma mesma forma, não vai demorar muito para o estudante perder o interesse. É preciso diversificar, condensar e aumentar os meios de aprendizado para manter os discentes atentos (METZKER, 2008). Uma possibilidade é a utilização de outras narrativas comunicacionais, mídias, vídeos, podcasts, teatro, enfim, o que mais for possível trazer como exemplo e, óbvio, de preferência com aderência ao conteúdo da disciplina (MARTÍN-BARBERO, 2014).

Que descobertas foram feitas no experimento? Mais especificamente na segunda aula é feita uma aula em blocos, mesclando explicação, vídeos de canais no Youtube, de propagandas, pedaços de filmes e exercícios.

E se todos estiverem tímidos durante as atividades o professor mediador deve tentar extrair respostas, buscar perguntas mais assertivas e até selecionar alunos para participar. É preciso mostrar que eles estão construindo a aula em conjunto, que

naquele momento são as opiniões deles que contam. Acredita-se que por meio dessa postura é possível conseguir uma maior participação.

Diálogo em turma: por meio do diálogo, no processo de dizer a sua opinião, os estudantes precisarão absorver, reconstruir e aplicar a teoria. Mostrar que são capazes de articular uma opinião, mantendo uma participação ativa. E do encontro de opiniões, discursos, do choque ou complementação de falas, o aprendizado se torna mais vivo e completo. (NORTHEGE, 2002)

Diálogo aluno/aluno: o diálogo somente entre os alunos também é importante. Estimula o protagonismo, a autonomia e cria um espaço mais livre, sem a pressão da turma, para se expressar e discutir (MOREIRA, 2010).

Diálogo professor/aluno individualmente: por meio da conversa direta entre estudante e professor, na forma de orientações, o docente tem mais espaço para interrogar e entender o processo de aprendizagem de cada um da sua turma. Se houver tempo, esta atividade pode ser muito útil no diagnóstico de como cada estudante está se desenvolvendo.

Que descobertas foram feitas no experimento? Algo que pode-se perceber no experimento é que simplesmente soltar perguntas genéricas e retóricas na sala de aula pode não surtir efeito. É preciso mudar a pergunta, fazer questionamentos mais específicos, criar uma dinâmica ou algo que ajude na promoção dessa participação.

Mas, também constatou-se que essa participação vai se tornando mais natural com o tempo, à medida que os estudantes vão adquirindo confiança e percebendo que sua voz é valorizada de fato, que tem algo a dizer e contribuir. Comparando o quanto os alunos falaram na primeira aula e na segunda, houve realmente um acréscimo de participação. E até mesmo durante a segunda aula as falas e comentários foram aumentando. Leva um tempo até os próprios discentes entenderem que é para eles participarem e que aquela aula tem uma estrutura diferente das demais com que estão acostumados. O diferencial é ter este objetivo: de gerar conversa e construir conhecimento junto com os estudantes, de fazer a aula com eles e não para eles.

Em relação a conversa entre alunos, montar pequenos grupos de discussão mostrou um resultado exponencial. Observou-se que os trios discutiram mais que as duplas. As duplas ficaram na sua zona de conforto da amizade, enquanto trios se

mantiveram mais focados no exercício proposto. Outro ponto a enfatizar é que os alunos foram colocados em grupo para discutir após terem produzido e aplicado o conhecimento teórico da aula. Ou seja, haviam gerado conteúdo sobre o assunto para discutir. Já tendo passado pelo processo de construção de personagens, tinham como argumentar e articular o assunto.

Quanto à conversa individual entre professor e alunos, o resultado se revelou produtivo. Além de conseguir apontar individualidades, mostrar a eles características únicas da sua escrita e do seus diferenciais, foi possível questionar e descobrir como cada um aplicou o conhecimento aprendido em aula.

Desafio: desafiar os estudantes pode ser um jeito de mantê-los engajá-los (TAPIA e FITA, 2004; SANTOS, 2001). Buscar por objetivos, indagá-los, pedir participação, pedir por exercícios, exigir da sua capacidade de pensar e de resolver problemas.

Que descobertas foram feitas no experimento? Os alunos foram desafiados a criar um personagem, refletir sobre pessoas e criar uma por conta própria. E não somente com deveres de casa, mas com participações e exercícios desenvolvidos no período da aula.

Uma possível constatação do desafio que essa atividade proporcionou foi citada pelos próprios alunos: “eu achava que era fácil fazer um personagem. Mas depois de toda a técnica que você mostrou, eu vi como é um processo bem mais complexo.” Outra aluna disse: “eu comecei a pensar em um personagem além da aparência, em quem a pessoa é.”

Essas falas possibilitam constatar que um conteúdo novo, diferente dos que estão acostumados a lidar, que lhes tire da zona de conforto e que lhes introduza a um novo **processo** de pensamento pode ser desafiador. Esse quesito é importante: a valorização do processo. Simplesmente criar um personagem não é um desafio. “Eu achava que era fácil fazer um personagem [...]” Afirmou o estudante. Apenas pedir isso a ele não era instigante. Agora, introduzir um processo de criação diferente, pelo qual ele precisava passar, foi o que lhe tirou da zona de conforto.

Autoria: dar ao aluno espaço não apenas para opinar, mas para criar, reinterpretar, trazer a sua visão e ter isso reconhecido em aula, também pode se tornar uma maneira de fazer o estudante mais participante e colaborador (DEMO, 2011;

DAYRELL, 2007; MARTÍN-BARBERO, 2004). Torna sua voz valorizada e abrir espaço para trazer suas individualidades.

Que descobertas foram feitas no experimento? Mostrou-se mais uma vez como a valorização do **processo** criativo ao invés do produto final pode ser útil. No exercício do diálogo e do personagem, foi mostrado qual era o processo para a criação destes produtos. Os exemplos exibidos em aula foram analisados não com a intenção de dizer quais eram bons ou ruins, mas de encontrar partes do processo dentro do todo. Logo, os resultados das atividades trazidas pelos alunos tiveram diferenciação entre si e com um elevado grau de envolvimento de cada estudante com as suas produções.

A **ludicidade** também foi importante (WINNICOT, 1975). Quando não existe um foco em se alcançar um produto final, mas sim na execução de um processo, o aluno tem mais espaço para inserir suas individualidades e brincar dentro da atividade. Como exemplo, podemos citar o diálogo da aluna que traz palavrões e piadas, mas ainda assim apresentando os personagens, suas características e um conflito, desenvolvimento e conclusão.

Repertório conectado com o aluno: por mais que exista uma valorização do processo, o professor ainda precisa trazer repertórios e exemplos para a aula. Ainda mais dentro do sistema narrativas multimídia e multiblocos. Agora, como selecionar este conteúdo? Uma dos critérios pode ser a conexão que este conteúdo terá com os estudantes. Partir de algo conhecido, do universo da turma, promovendo um aprendizado significativo (MOREIRA, 1999), ou seja, que tem relação com a vida do estudante.

Que descobertas foram feitas no experimento? Por uma proximidade de idade dos discentes com o iniciante à docência, houve uma conexão mais fácil com o repertório trazido para a aula. Isso pode ser constatado pela atenção e reação dos estudantes aos vídeos. Houve risadas nos vídeos do Porta dos Fundos e participação quando a turma foi questionada a respeito de Ted Mosby (How I Meet your Mother), Walter White (Breaking Bad), Katniss Everden (Jogos Vorazes) e Tony Stark (Avengers).

Agora, mesmo não sabendo quantos alunos já assistiram Django Unchained (2007) esse foi o exemplo que mais gerou participação. Talvez, não por se tratar de

uma obra conhecida pelos estudantes, mas sim por ser o último exemplo mostrado. Em uma altura onde os estudantes já estavam mais habituados a participar da aula e com mais bagagem e sensibilidade para analisar e opinar. Ou seja, o processo de aprendizado é contínuo.

É possível que um repertório próximo ao aluno seja uma porta de entrada para ensinar novas técnicas e facilitar sua aproximação com o conteúdo. Isso não necessariamente aprisiona o professor. Com o tempo, é possível desenvolver sensibilidade e capacidade de análise nos estudantes suficiente para se conectar com repertórios diferentes dos seus. Então, será possível trazer exemplos da literatura, música, ciência e de onde mais o docente quiser, abrangendo ainda mais universos, desde que já se tenha criado nos estudantes sensibilidade e criticidade para compreender tal referência.

7.2 Temos uma aula diferente. Agora, como tornar o aluno mais sensível, crítico e autônomo?

Supomos que com a utilização dessas, ou de outras, estratégias de ensino, conseguimos captar o aluno e trazê-lo para a aula, no caso do foco deste trabalho, para uma de criação publicitária. Agora, o que fazer com esse atenção? Como mantê-la e utilizá-la da melhor forma? Neste trabalho, a partir do experimento realizado, algumas possibilidades puderam ser observadas.

Interdisciplinaridade: Como comentado anteriormente, a publicidade ainda não é considerada uma ciência (GOMES, 2000). Por isso, busca em outras áreas de conhecimento complementação. Portanto, é válido também buscar em outras disciplinas processos que contribuem para a fruição do fazer criativo. Afinal, a presença das diferentes expressões artísticas já são fonte de inspiração para o publicitário (COVALESKI, 2015). Por que seus processos criativos também não podem ser?

Que descobertas foram feitas no experimento? Neste experimento em específico, o processo criativo do cinema foi utilizado. Não que esta seja a única fonte possível. Artes visuais, psicologia, literatura ou qualquer outra disciplina pode ser uma fonte.

O processo dá ao aluno um caminho. Um guia que lhe mostra para onde pode olhar, que pontos são importantes e que podem interferir na sua produção. A arte já é criativa há muito mais tempo do que a publicidade. Seus processos criativos são mais complexos, trabalhados e estudados do que os publicitários. Basta olhar para o quanto antiga é a arte comparada à publicidade que esta constatação fica óbvia.

A arte busca pela autoria e originalidade, pela inovação, pela ruptura e por chamar a atenção. A publicidade não busca algo parecido? O universo das narrativas, utilizado como referencial neste trabalho, foi apenas um dos possíveis caminhos que podem ser tomados para levar a uma produção de conteúdo publicitário mais impactante, envolvente e profundo, como pedem os tempos atuais.

Porém, aqui cabe ao professor o papel de mediador. Mediar a relação entre o processo artístico e a publicidade. Captar o que deste processo vindo de outra área do conhecimento é útil para realmente melhorar a produção publicitária. Não simplesmente partir para outras áreas sem criar uma ponte de volta à publicidade.

Outro aspecto a ser examinado do experimento é: não apenas aproveitar o processo artístico, mas o processo de aprendizado da arte. Sabemos como a publicidade é carente de debate. E novamente, podemos partir para outras disciplinas que estudam a mais tempo a criatividade. Aproveitar delas formas de melhorar o ensino publicitário de criação.

As disciplinas artísticas não estão mais avançadas apenas no fazer criativo, mas também, no ensino da criatividade. Aproveitou-se neste trabalho o processo de aprendizado sugerido por Buoro (2002), que se mostrou útil e interessante para criar mais capacidade crítica e analítica nos alunos. Novamente, cabe aqui ao docente captar o que lhe será útil. Por exemplo, neste experimento não foram utilizadas todas as etapas de aprendizagem fornecidas por Buoro, apenas algumas delas que se adequavam mais com o universo publicitário.

Claro, essas são apenas sugestões. Possíveis caminhos que têm o potencial de nutrir o ensino de criação com mais criatividade. Mas é de decisão de cada docente pensar em que outros conhecimentos trará para a aula. Se a turma, ou a Universidade em questão, lhe confere espaço para a experimentação e inovação.

Porém, de uma maneira geral, acredita-se que uma das principais contribuições deste trabalho é que a criatividade pode ser alcançada com foco no processo ao invés

do produto final. É preciso pensar no caminho que leva a criatividade. Não simplesmente olhar algo criativo e tentar reproduzi-lo. Neste caso, temos cópia, paráfrase, não criação. E por este caminho que leva a criatividade, nutrir os alunos com sensibilidade, criticidade e autonomia para que eles consigam cruzá-lo sozinhos e chegar onde quiserem.

Professor mediador: primeiro, o professor deve de mediar, criar e estimular as discussões. Pensar em perguntas e desafios que levem a reflexão. Também o de mediar a relação entre aluno e teoria. Buscar processos criativos e de ensino e adaptá-los para o universo da publicidade. E também, mediar a relação entre alunos e repertório. Treinar o olhar e expandir a percepção do aluno em relação as referências, tornando-o mais atento a captar significados.

7.3 Paradigma

Após essas explicações e conclusões será proposto aqui um paradigma. O que seria isso? Segundo Syd Field “um paradigma é um modelo, exemplo ou esquema conceitual.” (2001, p.3) Portanto, será mostrado um esquema de como é possível ensinar e inserir disciplinas de outras áreas relacionadas a criação publicitária. É uma simplificação, um molde, um processo que já consta em sua estrutura espaço para o diálogo, para a multiplicidade de repertórios, para construção colaborativa de conhecimento, para a autoria, desafio e os demais pontos abordados aqui.

Afinal, abordou-se bastante sobre todos esses aspectos de uma aula criativa e foi mostrado como eles apareceram, ou não, no experimento. Mas agora, se um professor de Direção de Arte quiser fazer algo semelhante, até para testar a validade dessas constatações, como de fato pode aplicar tudo isso? E melhor, como pode propor sugestões e melhorias nesse processo de uma maneira mais fácil e precisa? Por isso pensou-se em um paradigma, que é justamente a formulação de um processo, com etapas organizadas, mais facilmente visualizável e editável.

É bom lembrar, o paradigma não é uma fórmula. É um guia amplo que se permite preencher da maneira que se preferir. “O paradigma de uma mesa, por exemplo, é um tampo com quatro pernas. Dentro do paradigma podemos ter uma

mesa alta, uma mesa estreita, uma mesa larga, circular. De vidro, de madeira [...].” (FIELD, 2001, p.3) Portanto, a sugestão de paradigma seria:

FIGURA 27 - PARADIGMA DE ENSINO



Aula 1: a primeira aula teria como objetivo apresentar o tema que será proposto e sua justificativa. Se para uma aula de Direção de Arte será feito um estudo sobre técnicas de luz e sombra, vindas da pintura, por que os alunos deverão prestar atenção em tal coisa? Por que essas técnicas são atemporais e utilizadas até hoje para criar anúncios, filmes, fotografias e modelagens em 3D (isso é apenas uma suposição).

E aprimorando essas técnicas os alunos poderiam ter chance de trabalhar em estúdios de design e modelagens 3D para jogos, filmes, animações e agências publicitárias também. Mercados esses que estão em expansão (também é tudo suposição).

E dessa forma, mostrar aos alunos a utilidade e relevância do aprendizado deste conteúdo, motivando-os a aprender. E além disso, lançar a eles um desafio: ao fim dessas aulas, vocês serão capazes de criar formas sem traçado, apenas utilizando conceitos de luz e sombra (uma possibilidade qualquer).

Aula 2: a aula dois tem como objetivo apresentar conceitos mais abrangentes e principais do conteúdo que será abordado. Como é uma etapa onde os alunos estão ainda num processo de familiarização, vale destinar um bom tempo analisando exemplos com eles, fazendo com que fixem esses conceitos amplos.

No experimento, esta etapa pode ser representada pela parte onde ensina-se sobre os estereótipos e também sobre a sua quebra. Seria interessante passar toda uma aula abordando este tema e fazendo com que os alunos exercitem a sua compreensão. O principal objetivo é fazer com que eles consigam analisar (BUORO, 2002) os exemplos trazidos com base no referencial teórico.

Aula 3: é hora de conhecer aspectos mais específicos sobre a teoria, técnica ou processo que está sendo apresentado. Além de, agora mais habituados, interpretar e encontrar significado nos exemplos, os estudantes podem também ser convidados a ampliá-los (BUORO, 2002). Ou seja, interferir, mexer e modificar a obra que está sendo observada. **No experimento**, esta etapa é representada por toda a segunda aula, onde são analisados e modificados diversos diálogos.

Aula 4: então, é hora de fazer os alunos imergirem em uma atividade, colocando em prática o que aprenderam e partindo para a etapa de criação (BUORO, 2002). **No experimento**, esta etapa é referente a aula de criação de diálogos.

Aula 5: finalizando esta primeira fase é hora de todos darem o seu *feedback*. Tanto professor e alunos responderem o que acharam das últimas aulas e da sua validade. Além disso, o professor já pode mostrar como isso tudo será utilizado dali para frente, mantendo os alunos motivados e apresentando a novos desafios.

No experimento, essa etapa é simbolizada pelas orientações feitas aos alunos e também, pelos *feedbacks* que eles forneceram referente ao que acharam das aulas.

Em relação a continuação e aplicação das novas técnicas no universo da publicidade, foi feito uma breve explanação sobre isso ao aplicar as técnicas de criação de personagens na análise da Netflix. O próximo desafio, poderia ser justamente pedir aos alunos que utilizassem as técnicas de criação de personagens para criar uma marca. Ou então, recomeçar o processo. Primeiro, analisar marcas segundo as técnicas de criação de personagens. Compreender a necessidade, personalidade, atitude e ponto de vista de diversas marcas analisando seus discursos

Quem sabe aproveitar o personagem criado pelos alunos e utilizá-lo como público alvo para a criação de uma campanha. A sala seria dividida em grupos e cada grupo receberia um personagem qualquer. Então, eles teriam que criar produtos pensando em agradá-lo. Ou então, transformar aquele personagem em uma marca. Enfim, são inúmeras possibilidades. A questão é: amarrar o conteúdo de outra disciplina com publicidade, causando intertextualidade.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalmente chegou o fim deste trabalho de conclusão de curso. Nele materializa-se parte significativa do que foram esses quatro anos (e meio) de curso vividos por este estudante, autor do TCC. Não é muito, realmente. Mas é um começo. Nessas páginas encontram-se marcas dessa trajetória. Experiências no mercado, na universidade, na iniciação científica e depois na elaboração desta monografia, se chocaram, uniram e se abraçaram para se transformar nestas páginas. Bom, finalizado o momento nostalgia, vamos a uma tentativa de retomar tudo que foi feito e dito.

Entre os pontos que envolvem a compreensão do contexto deste trabalho estava **compreender como o indivíduo contemporâneo lida com o consumo e com a publicidade**. É claro que alcançar essa compreensão em sua totalidade não é algo que um TCC dê conta. Porém, apoiando-se em autores que estudam a temática em profundidade, é possível tirar algumas conclusões. Entre elas, está a maior inconstância da identidade dos indivíduos e também a queda da importância de grandes instituições reguladoras como a família, igreja ou trabalho. Todos têm acesso a tantos estilos de vida, crenças, produtos, entretenimento que a identidade está constantemente sendo influenciada e readequada. Isso gera um tipo de consumo diferente, pautado na busca da complementariedade e representação da identidade que o indivíduo está buscando. O que também desloca a publicidade para um discurso mais emotivo, simbólico, buscando atender a demanda de significado que o público busca.

Outro aspecto era **interpretar quem é o jovem que ingressa nos cursos de publicidade e propaganda e quais são suas perspectivas profissionais**. O jovem

também se encontra como parte deste contexto onde a busca por significado desloca-se das instituições para o indivíduo. Mais autônomo e questionador, o jovem chega ao mercado de trabalho procurando sentido para a sua vida. Busca completar-se também no trabalho, não simplesmente ser obrigado trabalhar. Isso o leva a desafiar hierarquias, buscar alternativas que lhe forneçam flexibilidade e uma proposta de valor mais significativa.

Todo esse cenário nos leva a: **debater o contexto atual do mercado publicitário, seu modelo de negócio e as possibilidades da produção publicitária.** Fala-se já há tempos de uma necessidade na mudança da forma de se fazer comunicação, mas pouco efetivamente se sabe quais mudanças são essas. Pelo que foi pesquisado e apresentado neste TCC, o atual mercado publicitário, principalmente as agências de publicidade, carecem de atualizações em seu modelo de negócio e na sua produção.

Em relação ao **modelo de negócio**, viu-se que uma lucratividade baseada simplesmente na produção e veiculação de propaganda em mídias de massa pode não ser mais o suficiente. Já existem diversas outras mídias, principalmente as digitais, que não fornecem uma bonificação financeira, e que também estão muito presentes na vida das pessoas. Existe uma pulverização de mídias, fazendo com que as de massa percam espaço e relevância.

A outra questão mercadológica discutida neste trabalho é a **produção publicitário**. No meio de tantas mídias e mensagens, o indivíduo ficou muito mais exigente e difícil de captar. Ele tem o poder de seleção, escolhe o que e quando vai assistir, assim como escolhe que produtos irá comprar no meio a infinitas opções. Propaganda não é mais uma questão de atingir, mas sim, de envolver e conquistar. Por isso, novas formas de fazer publicidade estão surgindo. Mais voltadas ao apelo emocional, a produção de conteúdo e a marcas que buscam se conectar com seus compradores. Ou seja, o desafio para aqueles que trabalham com criação ficou ainda maior. É preciso aliar criatividade com profundidade. Inovação com funcionalidade. Originalidade com relevância.

O que nos leva a: **analisar como o ensino de publicidade vem se adaptando aos tempos contemporâneos e as mudanças no cenário da comunicação.** O que se descobriu foi que o ensino de publicidade ainda leva em conta uma estrutura

tecnicista, muito baseado nas mídias de massa e no modelo de produção das agências. Ou seja, o ensino não condiz com o que buscam os jovens, nem com o rumo que a comunicação vem tomando. Imagine então dentro de um recorte mais específico que é a criação publicitária. Como os estudantes estão sendo incentivados a serem mais criativos, ainda mais com as exigências do contexto contemporâneo? Onde apenas a criatividade não basta. Onde além de chamar a atenção é preciso saber como mantê-la e produzir sentido para a narrativa ser relevante. A partir disso, chegou-se a um **objetivo específico** deste trabalho: **Propor alternativas para o ensino de criação publicitária.**

Pensando no ensino de publicidade de modo macro, buscou-se teorias e pesquisadores que investigam sobre o assunto. Analisando as sugestões e fazendo um compilado dos pontos principais que foram trazidos por esses pensadores, chegou-se em três características a serem desenvolvidas nos estudantes de publicidade e propaganda: **sensibilidade, criticidade e autonomia.**

Sensibilidade num sentido de ampliar a percepção sobre o mundo, seus símbolos e maneiras de produzir significado. Com uma ampliação dessa percepção, se torna mais provável a criação de narrativas verdadeiramente impactantes e significativas. Criticidade num sentido de ampliar o pensamento e poder de criar intertextualidades. A publicidade também está se encaminhando para a produção de conteúdo, se tornará cada vez mais natural esbarrar com conteúdos e formatos que vão além da publicidade tradicionalmente. É, portanto, indispensável proporcionar ao estudante a capacidade de enxergar e criar conexões entre publicidade e outras disciplinas e campos do conhecimento. E autonomia num sentido de tornar o estudante ativo no seu próprio processo de aprendizagem. Já ficou claro que não sabemos todos os caminhos que a publicidade pode tomar num futuro próximo. Então, nada melhor que desenvolver nos acadêmicos a capacidade de buscar conhecimento e respostas por si mesmos.

Temos os pontos principais a serem desenvolvidos como alternativa para o ensino. Mas agora, como aplicar isso no cenário de criação publicitária? Mais especificamente ainda na redação de roteiros publicitários? Esse recorte se deu, primeiro, pela área de atuação do autor deste trabalho, que é justamente redação publicitária. E, além disso, pela disciplina na qual a parte empírica deste TCC foi

desenvolvida: Redação Publicitária II, com foco em produção audiovisual. Tem-se aí, portanto, dois nortes: tornar o aluno de uma maneira geral, mais sensível crítico e autônomo. E também, melhorar sua capacidade de criar um conteúdo audiovisual mais criativo e significativo.

Uma vez que está cada vez mais difícil envolver o público, fazê-lo parar para escutar é uma tarefa quase impossível, como podemos chamar sua atenção e, além disso, retê-la? Como se destacar no meio de tantas mensagens que tem o mesmo objetivo? Utilizar técnicas vindas das narrativas pode ser uma possibilidade.

Conforme constatado no primeiro objetivo específico, o ser humano encontra-se em um constante processo de reconstrução de sua identidade; da história que conta sobre si mesmo. E como ele faz isso? Aderindo a novas histórias que lhe são contadas todos os dias. Como dito anteriormente também, não temos mais religião, família, trabalho fixo ou instituição que seja capaz de nos impor uma narrativa. Buscamos pelo significado na publicidade, nos filmes, séries, pessoas, experiências e em todas as histórias que nos são contadas, construindo a nossa própria. Então, nada mais lógico do que a publicidade buscar contar uma história mais atraente ao espectador. E para fazer isso, ela precisa aprender o que faz uma boa história.

Aqui entra uma sugestão deste trabalho: trazer técnicas e processos advindos de outras disciplinas para construir essa narrativa. Neste caso, buscou-se no cinema. Mais especificamente, técnicas de criação de personagens e diálogos. E aí, chegamos aos dois últimos objetivos específicos: **utilizar as técnicas de construção de personagem e diálogo visando qualificar o processo de produção do conteúdo publicitário.** E também **investigar como as técnicas de construção de personagem e diálogo podem ampliar o lado humano e emocional no processo de produção publicitária.**

Personagens e diálogo são partes fundamentais do todo que constitui um roteiro. Portanto, incorporando mais conhecimento sobre tal temática, provavelmente potencializa a qualidade do conteúdo e das produções audiovisuais. Com isso, suprimos o primeiro ponto: a busca pela qualificação na produção do conteúdo.

E por que falar sobre personagens a fim de ampliar o lado humano e emocional dos estudantes? E aliás, por que ampliar essas características? Novamente precisamos retornar as primeiras constatações feitas por este trabalho. As pessoas

estão buscando por significado em suas vidas. Estão constantemente reconstruindo quem são, para os outros e para si mesma. E está cada vez mais difícil captar e chamar a sua atenção no meio de tantos estímulos e chamados. Dá para reparar uma constante nisso tudo? O próprio ser humano e a sua busca por sentido. É preciso entender melhor as pessoas, seus anseios e suas necessidades. O que de fato move o ser humano? O que me move? O que buscamos todos os dias ao acordar? Que história queremos contar sobre nós mesmos, sobre as pessoas? O que nos emociona, surpreende, intriga? O que podemos falar que vai surtir efeito?

É possível dizer que isso tudo é muito subjetivo. Mas também é possível dizer que certas coisas nos unes. Todos carregamos sonhos, conflitos, medos, angústias, glórias, alegrias, arrependimentos. Todos estamos em busca de algo. Todos somos protagonistas do nosso próprio filme. Criar um personagem tem justamente a ver com criar uma pessoa. Tem a ver com criar identificação. Ou seja, identificar no outro algo que também há em mim. E no processo, entender melhor a ambos.

Fala-se muito sobre como as marcas querem se tornar mais humanas. Mas para onde elas devem olhar, senão para o próprio ser humano em busca de respostas? Criar um personagem requer técnicas, possui uma parte fria, objetiva e processual. Mas nesse processo, também existe uma parte quente, viva e pessoal. Por meio da técnica de criação de personagens e diálogos buscou-se dar aos alunos um processo que tenha um viés mercadológico: ampliar sua técnica em relação a produção audiovisual. E igualmente, um viés humano: exercitar o olhar, observar as pessoas.

Falou-se da busca por **sensibilidade**. Mas ser sensível a que? Ou melhor, a quem? Técnicas de criação de personagens e diálogo nos forçam a olhar mais atentamente para os outros. Como eles falam? Qual é a sua personalidade, atitude, ponto de vista e que necessidade está por trás de tudo isso?

Falou-se sobre **críticidade**, mas ser crítico em relação a que? Apenas em relação a técnica que é utilizada em determinado anúncio ou vídeo? Ou também ser capaz de perceber e entender se aquele conteúdo é significativo, valioso e agregador para as pessoas e como é capaz de fazer isso? Busca-se em outras disciplinas apenas a parte técnica, ou também ferramentas que nos permitem entender melhor o ser humano?

Falou-se em autonomia. Mas o aluno será autônomo em que sentido? Será capaz de sozinho buscar referências e melhorar seu trabalho? Ou será autônomo também para buscar por uma fonte inesgotável de referências? Não importa o tempo, espaço, ano ou planeta em que estivermos, compreendendo os seres, somos capazes de nos comunicarmos com eles. Sem falar que o aluno pode se tornar mais autônomo também em outro sentido: na busca de significado para sua vida. Conhecer os outros é também uma viagem para dentro de si mesmo e vice versa.

Não que o experimento seja capaz, isoladamente, de alcançar todos esses objetivos. No entanto, ele foi capaz de surtir alguns efeitos nesse caminho. Fez com que os estudantes olhassem para outras pessoas, ou para histórias do seu repertório e buscassem nelas inspiração. Refletissem sobre como dar vida a um personagem e, secundariamente, identificar um pouco dessa vida em si. Foi dessa forma que o trabalho chegou ao seu objetivo principal: **oferecer aos estudantes condições para torná-los mais sensíveis, críticos e autônomos para a produção de um conteúdo publicitário mais criativo.**

Porém, alguns adendos merecem ser feitos em relação a esta questão. Primeiro, que não há como alcançar esse resultado imediatamente. Não sabemos se de fato os alunos absorveram essas novas características, nem se estavam interessados nelas. Esse resultado depende de uma gama complexa e extensa de fatores que não vale a pena ser descrita aqui. A despeito disso, algo que foi descoberto neste trabalho é como o **processo deve ser levado em conta**. Portanto, não é preciso simplesmente mirar nessas características e buscar resultados. Mas sim, buscar meios e atividades capazes de trabalhá-las durante a aula.

Também observou-se que não são necessárias grandes inovações nem disrupções por parte do docente para buscar inovação. No experimento foram usados slides, aula expositiva e alguns exercícios que consistiam no uso de papel e caneta. As inovações não foram grandes, nem precisam ser. Claro, não que não se deva arriscar e mudar ainda mais. Mas a simples **busca pela inovação**, a motivação de fazer uma aula diferente, por mínima que seja essa diferença, vai aos poucos guiar o docente até novas possibilidades de experimentação. Nada precisa, nem vai, mudar da noite para o dia. O importante é estar aberto e, aos poucos, buscar pela mudança.

Existe mais uma contribuição que esse trabalho pareceu trazer. A constatação de que, assim como antes de tornar o estudante criativo é preciso tornar a aula criativa, para tornar o aluno sensível, crítico e autônomo **o próprio docente precisa trabalhar essas características em si mesmo**. Precisa estar em um constante processo de construção e aprimoramento.

A postura de professor detentor do conhecimento é contrária a deste **professor em construção**. O antigo modelo de professor aparenta já estar fechado, pronto e concluído. Enquanto o professor em construção ainda está buscando, absorvendo e suas aulas raramente continuam as mesmas de um semestre para o outro. Sempre há uma pequena mudança ali, uma nova tentativa aqui e uma eterna busca pela melhoria.

Expandindo sua sensibilidade, o professor é capaz de absorver novos repertórios e ficar aberto para o novo. Refinando sua criticidade, pode encontrar em outras teorias, disciplinas, conexões e pontes para melhorar seu processo de ensino. E também, para continuar sujeito autônomo da sua própria construção de conhecimento.

Como vimos nos primeiros capítulos, a mudança é a nova ordem do dia. E dentro da sala de aula não é diferente. A cada dia novas gerações aparecem, novas referências surgem, enfim, o novo está sempre aí. Ser professor é também estar aberto para o novo, já baseado em uma sensibilidade treinada por muitos anos e que pode ser compartilhada com os alunos. Somente um professor que busca ampliar sua percepção e sensibilidade pode ser capaz de ensinar tal coisa. Do contrário, como ensinará algo que nunca tentou aprender? Ensinar é um processo vivo de aprendizado. É um processo que começa no docente e, naturalmente, se espalha.

Bom e falando em espalhar, aqui vão sugestões de continuação que esse trabalho possui para quem estiver interessado, ou quem sabe, para um futuro projeto de mestrado. É possível ampliar o estudo e processos de ensino-aprendizagem que levam em conta os arquétipos na construção das marcas. Estudar como as narrativas se apropriam dos arquétipos para criar personagens é uma possibilidade de aplicar esse mesmo processo na criação de marcas, por exemplo. E então, ensinar essa técnica aos alunos.

É possível também, estudar diferentes técnicas de narrativa que podem contribuir no ensino de criação publicitária. Como exemplo, a Jornada do Herói. Uma técnica milenar de narrativa utilizada em diferentes mitos e filmes da atualidade. Como será que essa técnica pode contribuir na publicidade? Será que é possível planejar o conteúdo das redes sociais de uma empresa pautado na Jornada do Herói? Ou planejar as ações de uma marca? Ou simplesmente utilizá-la em uma campanha?

Outra sugestão é observar estruturas e técnicas de narrativa não simplesmente para a criação de peças publicitárias, mas na própria aula em si. Será que um semestre não pode ser organizado com base na Jornada do Herói? Ou uma aula? Será que a técnica dos 3 atos de Syd Field não pode ser útil também? Assim, será possível criar um paradigma, um modelo estrutural, mais amplo e acurado do que pode ser uma aula criativa.

9 REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, D. P. (2000). ***The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view***. Dordrecht:Kluwer Academic Publishers. 212p.
- BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação e Consumo. In: CITELLI, Adilson. *et al.* (orgs.) **Dicionário de Comunicação: escolas, teorias e autores**. São Paulo: Contexto, 2014.
- BAUMAN Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001
- BERGER, P. & LUCKMANN, T. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- BUORO, Anamelia Bueno. ***Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte***. São Paulo: Cortez, 2002.
- BURROWES, Patrícia. **Cinema, entretenimento e consumo: uma história de amor**. Revista FAMECOS, Porto Alegre, nº 35. Abril de 2008.
- BRUNETTO, Eduardo. HANSEN, Fábio. **Registrar e observar para influenciar as experiências em criação publicitária**. GT Comunicação e Educação, do VIII Encontro de Pesquisa em Comunicação – ENPECOM. 2017.
- CAMPBELL, J.; MOYERS, B. O poder do mito. São Paulo: Palas Athena, 1990.
- CARDOZO, Lourdes Missila. **A construção emocional das marcas: o uso de arquétipos e estereótipos**. Revista Imes: julho/dezembro de 2004. P. 68 – 76.
- CARRASCOZA, João Anzanello. **Estratégias criativas da publicidade: consumo e narrativa publicitária**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2014.

CARVALHO, Cristiane Mafacioli; ALVES, Denise Avancini; MACHADO, Andréia Ramos; VIEGAS, Paula; MENEGAT, Angela. O publicitário além da agência. **VIII Pró-Pesq PP – Encontro de Pesquisadores em Publicidade e Propaganda**. De 24 a 26/05/2017. CAC/UFPE

CARVALHO, Cristiane Mafacioli; CHRISTOFOLI, Márcia Pillon. **Da força das mídias ao poder do conteúdo: revisão de modelos de negócio na publicidade**. Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. E-compós, Brasília, v.18, n.3, set/dez. 2015

CASAQUI, Vander; RIEGEL, Viviane; BUDAG, Fernanda Elouise. Publicidade imaginada: a visão dos estudantes sobre o mundo do trabalho publicitário. In: CASAQUI, Vander; LIMA, Manolita Correia; RIEGEL, Viviane (Org.). **Trabalho em Publicidade e Propaganda: História, formação profissional, comunicação e imaginário**. São Paulo: Atlas S.a., 2011. Cap. 2. p. 31-74.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

COVALESKI, Rogério. **Narrativas Publicitárias e Transmídiação: Consumo de Conteúdos Midiáticos**. “Consumo, Literatura e Estéticas Midiáticas”, do 5º Encontro de GTs – Comunicon, 5, 6 e 7 de outubro de 2015.

COVALESKI, Rogério. **Cinema e Publicidade: intertextos e hibridismos**. Rio de Janeiro: Confraria do Vento, 2015.

DAYRELL, Juarez. **Escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. Simpósio Internacional “Ciutat.edu: nuevos retos, nuevos compromissos”, Barcelona, 2006

DEMO, Pedro. **Outro professor: alunos podem aprender bem com professores que aprendem bem**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

DI NALLO, Egeria. Meeting Points: soluções de Marketing para uma sociedade complexa. São Paulo: Cobra & Marketing, 1999.

FIELD, Syd. **Manual do roteiro**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001.

FINKEL, Don. **Dar classe de boca cerrada**. Valencia: Publicaciones de la Universitat València, 2008.

GOMES, Neusa Demartini. **Pensando o ensino de publicidade e propaganda: contribuição da academia e do mercado para melhor sintonia**. In: KUNSCH, Margarida (org). Ensino de Comunicação: qualidade na formação acadêmico-profissional. São Paulo: ECA-USP. Intercom, 2007.

HALL, Stuart. **A identidade na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro. DP&A, 2006.

HANSEN, Fabio. Relações de consumo: o mundo do trabalho publicitário e o ensino de criação publicitária. In: **Cadernos de Comunicação. V.17 n.18 jan-jun 2013** Santa

HANSEN, Fábio. As formações imaginárias e seus efeitos de sentido no ensino e na aprendizagem de criação publicitária. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 2, p.111-222, abr./jun. 2013b.

HANSEN, Fábio; CORREA, Stéfani Rodrigo; PETTERMAN, Juliana. **Gesto autoral: fiador para experiências significativas no ensino de criação publicitária**. Revista Famecos. Porto Alegre, v. 24, n. 3, setembro, outubro, novembro e dezembro de 2017.

HANSEN, Fábio. SILVA, Valente Portes Rodrigo. **Um caminho de superação pedagógica: os Naipes da Comunicação como dispositivos de atenção**. C&S – São Bernardo do Campo, v. 38, n. 3, p. 271-298, set./dez. 2016

HORA, Daniel. **Transcrição da entrevista concedida ao pesquisador** na cidade de Recife em 14 de maio de 2012. São Paulo, 2013.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

INDURSKY, Freda. Da heterogeneidade do discurso à heterogeneidade do texto e suas implicações no processo da leitura. In: ERNST-PEREIRA, Aracy; FUNCK, Susana Bornéo (Org.). **A escrita e a leitura como práticas discursivas**. Pelotas: Educat, 2001.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

JUNG, C. G. **O inconsciente pessoal e o inconsciente coletivo**. 1942.

_____. **Os Arquétipos e o Inconsciente Coletivo**. Petrópolis: Vozes, 2000.

KUNSCH, Margarida. Perspectivas e desafios para as profissões de comunicação no terceiro milênio. In: KUNSCH, Margarida (org). **Ensino de Comunicação: qualidade na formação acadêmico-profissional**. São Paulo: ECA-USP. Intercom, 2007.

LIMA, Manolita Correia de. A (In)Competência Diplomada. In: CASAQUI, Vander; LIMA, Manolita Correia; RIEGEL, Viviane (Org.). **Trabalho em Publicidade e Propaganda: História, formação profissional, comunicação e imaginário**. São Paulo: Atlas S.a., 2011. Cap. 4. p. 111-176.

LIPOVESTKY, Gilles. **O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas**. São Paulo: Companhia das letras, 1989.

LIPOVESTKY, Gilles. Sedução, publicidade e pós-modernidade. Revista FAMECOS. Porto Alegre, nº 12. Junho, 2000

MARQUES FILHO, Bruno Pompeu. **Talento, significado e sensibilidade: epistemologia e currículo da semiopublicidade**. 2013. 380 f. Tese (Doutorado) - Curso de Ciências da Comunicação, Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

MARTINS, J. **A natureza emocional da marca: como escolher a imagem que fortalece sua marca**. São Paulo: Negócio Editora, 1999.

METZKER, G. F. R. Educomunicação: o novo campo e suas áreas de intervenção social. In: **Anais XIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste**, São Paulo, 2008.

MCCRAKEN, Grat. **Cultura & Consumo II: mercado, significados e gerenciamento de marcas**. Rio de Janeiro: Mauad, 2012.

MCKEE, Robert. **STORY –Substância, Estrutura, Estilo e os Principais Princípios da Escrita de Roteiro**. Curitiba: Arte e Letra, 2006.

MORA, F. **É preciso acabar com o formato das aulas de 50 minutos**. El País. Madrid, 23 fev. 2017. Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2017/02/17/economia/1487331225_284546.html.

MOREIRA, M. A. Abandono da narrativa, ensino centrado no aluno e aprender a aprender criticamente. In: **Anais VI Encontro Internacional e III Encontro Nacional de Aprendizagem Significativa**, São Paulo, 2010.

NÚÑEZ, Antônio. **É melhor contar tudo: o poder de sedução das histórias no mundo empresarial e pessoal**. São Paulo: Nobel, 2009.

ORLANDI, Eni. **A linguagem e seu funcionamento**. Campinas: Pontes, 1987.

PETERMANN, Juliana. Práticas de ensino em criação publicitária. In: CORREA, Stéfani Rodrigo. **Práticas do ensinar publicidade**. Recife: Editora UFPE, 2013.

PETERMANN, Juliana. HANSEN, Fábio. CORREA, Stéfani Rodrigo. **Perspectivas do campo criativo e as práticas institucionalizadas no Ensino Superior de criação publicitária**. Revista: Ação Midiática. Programa de Pós-Graduação em Comunicação UFPR. n.6. Jul/Dez. 2013.

PHILLIPS, Andrea. **A creator's guide to transmedia storytelling**: how to captive and engage audiences across multiple platforms. New York: McGraw-Hill, 2012.

RAMOS, Güntzel Maurivan; MORAES, Roque. **A importância da fala na aprendizagem: os diálogos na reconstrução do conhecimento em aulas de ciência**. Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. Florianópolis, 2009.

RANDAZZO, S. **Criação de mitos na publicidade**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

RODRIGUES, Stancati Carolina; SPINASSE, Fernanda Jéssica; VOSGERAU Ramos Sant'Anna Dilmeire. **Sala da Aula Invertida – Uma revisão sistemática**. Grupo de Trabalho - Didática: Teorias, Metodologias e Práticas. Agência Financiadora: PUC-PR. 2015

SANTAELLA, L. **Porque as comunicações e as artes estão convergindo?** São Paulo: Paulus, 2005.

SANTOS FILHO, André Eduardo; BETTIOL, Camila; BRUNETTO, Eduardo e HANSEN, Fábio. **O (des)equilíbrio no ensino de criação publicitária: entre o institucionalizado e o lúdico**. Publicidade e Propaganda do XVII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul: 26 a 28 de maio de 2016.

SCHONS, Simone Keila. **MITOLOGIA E CINEMA: O Arquétipo da Deusa Atena no filme o Diabo Veste Prada**. Grupo de Trabalho COMUNICAÇÃO, CONSUMO,

MEMÓRIA: cenas culturais e midiáticas, do 6º Encontro de GTs de Pós-Graduação - Comunicon, 14 e 15 de outubro de 2016.

SOUZA, Sandra. **A comunicação de marca entre a publicidade de ontem e as novas gerações de consumidores: tensões e transformações.** In: PRÓ-PEQ PP – ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA. 2011, São Paulo. Anais....P 242 – 255.

STENBERG, R.; LUBART, T. **The Concept of Creativity: Prospects and Paradigms.** In: Handbook of Creativity, Melbourne, 1999, p. 3-15.

VITALI, Tereza Cristina. O desafio do ensino superior de publicidade para o século XXI. In: PEREZ, Clotilde; BARBOSA, Ivan Santos (org). **Hiperpublicidade: fundamentos e interfaces.** São Paulo: Thomson Learning, 2007.

WINNICOT, D. W. **O brincar e a realidade.** Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WEINER, Rui Silvestre de Bastos. **A criatividade no ensino do design.** Dissertação (Mestrado em Design Gráfico e Projetos Editoriais) – Universidade das Belas Artes, Universidade do Porto, 2010.

WINK, João Batista. **Reflexões sobre a pesquisa e o ensino da comunicação audiovisual.** In: KUNSCH, Margarida (org). Ensino de Comunicação: qualidade na formação acadêmico-profissional. São Paulo: ECA-USP. Intercom, 2007.

XAVIER, Ismail. **O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência.** 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.